

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Психолого-педагогическая работа с дошкольниками старшего возраста с  
нарушенными пространственно-временными представлениями при  
задержке психического развития**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03. «Специальное (дефектологическое) образование».  
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
д. филол. н., профессор А. В. Кубасов

\_\_\_\_\_ дата \_\_\_\_\_ подпись

Исполнитель:  
Коновалова Валентина Юрьевна,  
обучающийся БД-51z группы  
заочного отделения

\_\_\_\_\_ (подпись)

Научный руководитель:  
Цыганкова А.В.,  
канд. фил. наук,  
доцент кафедры теории и методики  
обучения лиц с ограниченными  
возможностями здоровья

\_\_\_\_\_ (подпись)

Екатеринбург 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников старшего возраста с ЗПР.....	7
1.2. Пространственно-временные представления у детей старшего дошкольного возраста.....	12
1.3. Особенности формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	15
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	24
2.1. Характеристика базы исследования.....	24
2.2. Исследование уровня сформированности пространственно- временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	30
ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО- ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	41
3.1. Обучающий эксперимент по формированию пространственно- временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	41
3.2. Диагностика эффективности обучения по формированию	

пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 1.....	61
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 2.....	64
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 3.....	66
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 4.....	71
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 5.....	83
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 6.....	84
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 7.....	86
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 8.....	87
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 9.....	88
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 10.....	89
ПРИЛОЛЖЕНИЕ 11.....	91

## ВВЕДЕНИЕ

В современном мире встает вопрос необходимости формирования у детей дошкольного возраста самостоятельной ориентации во времени, то есть, старший дошкольник должен знать, как определить, измерить время (правильно формулируя в речи), с учетом имеющегося времени изменять ритм и темп производимых действий, а также чувствовать длительность времени для организации и планирования собственной деятельности. Для старшего дошкольника умения такого рода позволяют развивать необходимые качества жизнедеятельности: организованность, собранность, дисциплинированность и целенаправленность.

Вместе с тем, за последние несколько лет произошёл сильный рост числа детей, имеющих задержку психического развития (далее – ЗПР). Детям с ЗПР свойственны следующие показатели: недостаточный для своего возраста уровень знаний, умений и навыков, неумение получать знания без помощи взрослых и соответствующего обучения. Такие пробелы появляются и при формировании пространственно-временных представлений.

Для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР знание элементов времени, умение определять последовательность происходящих событий, устанавливать временные отношения и составлять причинно-следственные связи между событиями достаточно затруднительно, а в ряде случаев невыполнимо.

Первые пространственно-временные представления детей появляются в раннем возрасте. Например, смена дня и ночи, дней и недель, месяцев, времен года, повтор режимных моментов (сон, еда, гигиенические процедуры) в жизнедеятельности ребенка в комплексе формируют пространственно-временные представления.

Изучая проблему воспитания и обучения старших дошкольников с ЗПР, можно отметить, что данной области уделяется большое внимание, как теоретиков, так и практиков. Это связано с увеличением количества

дошкольников с задержками в развитии. Однако вопросы раннего выявления и формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников остаются не до конца изученными.

Проблема воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в настоящее время становится все более актуальной, и является основной в исследованиях, как теоретиков, так и практиков. Актуальность исследований напрямую связана с увеличением числа детей, имеющих проблемы в развитии, а имеющиеся исследования по вопросам ранней диагностики и коррекции этих проблем являются недостаточными.

**Объект исследования:** пространственно-временные представления у старших дошкольников с ЗПР.

**Предмет исследования:** процесс формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР.

**Цель исследования:** изучив особенности пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста, разработать и апробировать программу по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР.

Достижение поставленной цели возможно с помощью решения следующих задач:

- 1) дать психолого-педагогическую характеристику дошкольников старшего возраста с ЗПР;
- 2) изучить пространственно-временные представления у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) определить уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития;
- 4) разработать и апробировать программу формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР;
- 5) провести исследование эффективности разработанной программы формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР.

**Методологическая основа исследования.** Число ученых, проводивших исследование пространственно-временных представлений ребенка небольшое, а с учетом выявленных различий в формулировках, процесс формулирования единого подхода к процессу формирования у старших дошкольников с ЗПР пространственно-временных представлений затруднен.

Исследования пространственно-временных представлений ребенка проводились в трудах следующих ученых: А.Р. Аблитарова, Н.В. Кондрашова, Ю.А. Афонькина, Н.Ю. Бабанова, А.И. Бондаренко, С.В. Карлова, О.В. Крежевских, С.В. Лесина, Г.П. Попова, Т.Л. Снисаренко, Н.В. Нищева, Е. Рындина, Т. Сидоренко, Н.А. Силаева, З.А. Сироткина, Л.Ф. Фатихова, И.В. Цап, Л.И. Шинкаренко и др.

**База исследования:** МБДОУ-ДЕТСКИЙ САД № 34, г. Екатеринбург, ул. Педагогическая, д. 26.

**Методы исследования:** анализ, синтез, сравнение, обобщение теоретических источников по изучаемой проблеме, наблюдение, беседа, анкетирование, статистическая обработка данных.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из 3 глав, введения, заключения, содержит 3 таблицы, 17 рисунков, список литературы из 58 источников, 10 приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников старшего возраста с ЗПР**

Анализ психологических исследований по проблемам задержки психического развития дошкольников старшего возраста показывает, что в них делается упор на данные, касательно особенностей деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития, а также дается характеристика других аспектов их развития.

Под задержкой психического развития понимают отставание от принятых для определенного возраста норм. Данная патология характеризуется нарушением определенных когнитивных функций – памяти, внимания, мышления, эмоциональной сферы.

ЗПР (и ЗППР) – это лишь замедление темпа развития, обнаруживаемое обычно перед школой. При грамотном подходе к решению проблемы ЗПР проблемой быть просто перестает (и в весьма краткие сроки).

Также важно отметить, что, к сожалению, сегодня подобный диагноз могут поставить безосновательно, основываясь лишь на минимальной информации и отсутствии желания у ребенка общаться со специалистами.

Это становится заметнее всего в старшем дошкольном возрасте. Одной из причин может быть особенность становления личности детей. Это очень важный и обязательный этап в развитии психики ребенка, именно поэтому, эта проблема актуальна.

Проявлениями нарушения становления личностной сферы является: страхи, тревожность, агрессия и нарушение коммуникативных способностей. Они влияют не только на общение с взрослыми и сверстниками, но и на дальнейшее развитие психики, а в последствии и на учебу.

Изучение задержки психического развития у детей дошкольного возраста является актуальной проблемой специальной психологии. Создание методов психолого-педагогической помощи детям с ЗПР требует глубокого понимания специфических особенностей их психологического развития на разных возрастных этапах. Дети с ЗПР дошкольного возраста являются наименее изученной группой, так как клинические проявления данного состояния в раннем возрасте оказываются схожими с умственной отсталостью, общим недоразвитием речи и даже педагогической запущенностью.

Задержка психического развития относится к категории маловыраженных психических отклонений. Этот диагноз наблюдается исключительно у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Если симптомы ЗПР присутствуют в поведении детей среднего или старшего школьного возраста, значит, речь уже идет о тяжелых психических нарушениях - олигофрении, умственной отсталости, инфантилизме и т.д.

Особенности развития детей с ЗПР проявляются в следующих симптомах:

1. Безынициативность, слабая эмоционально-волевая сфера.

В сравнении со сверстниками дети с ЗПР кажутся более спокойными и отстраненными. Они не проявляют познавательного интереса, их трудно увлечь даже самой интересной игрой. Малыши не могут управлять своими эмоциями, поэтому они часто переходят от смеха к слезам и наоборот.

2. Задержка речи.

ЗПР практически всегда протекает на фоне задержки речи. В обычной жизни это проявляется в том, что ребенок говорит вяло, имеет скудный словарный запас, неспособен пересказать даже простой текст и не владеет навыками связной речи.

3. Неусидчивость, высокая отвлекаемость.



Дети, страдающие ЗПР, легко реагируют на внешние раздражители. Им трудно концентрировать внимание, из-за чего они часто отвлекаются во время занятий, забывают о деле, начатом буквально полчаса назад.

#### 4. Плохая память.

Незрелость психики оказывает влияние на интеллектуальные способности ребенка. Если психика ребенка развивается согласно возрастным нормам, то в 5-6 лет малыш может запомнить и пересказать небольшой текст, усвоить школьные правила и наставления, сказанные родителями.

Внимание дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития отмечено неустойчивым, выражением его периодических колебаний и неравномерной работоспособностью. Их достаточно тяжело держать в собранном состоянии, концентрировать внимание и удерживать во время конкретной деятельности [32, с. 89]. Из-за недостаточной целенаправленности дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития, их действия происходят импульсивно, с отвлечением от основного процесса. Также наблюдаются проявления инертности. В таком случае дети имеют трудности с переключением с одного упражнения на следующее. У дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития чаще всего недостаточно развита способность к произвольной регуляции поведения, как следствие, приводит к затруднениям в выполнении заданий.

В литературе приводится несколько трактовок определения «задержка психического развития» (ЗПР). Рассмотрим основные из них.

1. Задержка психического развития – проявление недостаточно развитой центральной нервной системы (органической или функциональной) [27, с. 43].

2. Ю.А. Афонькина определила ЗПР как замедление развития психики детей, которая выражается в нехватке имеющихся знаний, доминировании игровых интересов, быстрой утомляемости от интеллектуальной деятельности [9, с. 27].

Симптомы, имеющиеся у ребенка касательно органического поражения центральной нервной системы и ее резидуально-органической недостаточности,

описывают в своих работах следующие авторы: Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская и т. д. Задержка психического развития также является следствием функциональной незрелости ЦНС.

Выявлено, что у дошкольников старшего возраста с ЗПР в отличие от умственно отсталых сверстников не имеют трудностей при практическом различии свойств предметов, но их сенсорный опыт не закрепляется и не выражается в словесном виде [52].

Поэтому старшие дошкольники с задержкой психического развития могут правильно выполнить действия в соответствии с инструкцией, которая содержит словесное обозначение признака (например, «дай зеленый фломастер»), но назвать цвет предмета самостоятельно не может или затрудняется.

Наибольшие трудности у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития проявляются при овладении представлениями о величине, т. е. они не могут выделить и обозначить отдельные параметры величины: длину, ширину, высоту и толщину.

Также затрудняется процесс анализирующего восприятия: у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития выражены проблемы с выделением структурных элементов предмета, их пространственного соотношения, мелких деталей [29, с. 116].

Следовательно, существует замедленный темп формирования целостного образа предметов, находящее отражение в проблемах изобразительной деятельности детей.

Большинство исследователей в данной области установили, что большинство таких детей имеют проблемы в процессе восприятия: зрительного, слухового и тактильного. У них снижена скорость выполнения перцептивных операций.

Уровень развития ориентировочно исследовательской деятельности ниже нормы, так как дети не умеют обследовать предмет, долгое время пользуются

практическими способами ориентирования в свойствах предметов, не проявляют выраженной ориентировочной активности [21, с. 38]. При этом со стороны слухового восприятия, грубые расстройства отсутствуют, так как дети испытывают затруднения, ориентируясь в неречевых звучаниях, но в основном, страдают фонематические процессы.

Исследования, проведенные Н.Ю. Бабановой, привели к формированию мнения, что снижение устойчивости внимания у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития носит разный характер: при начале занятия они могут проявлять максимальное напряжение внимания, рассеивающееся к концу занятия [10, с. 34].

Т.А. Калашникова и В.В. Боброва считают важным при обучении дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития уделять внимание многократному повторению изучаемого материала [21, с. 27].

Задержка психического развития дошкольников старшего возраста может быть вызвана воздействием одной группы причин, так и несколькими [12, с. 101].

Таким образом, в специальных дошкольных образовательных учреждениях формирование коррекционно-педагогической работы является затруднительным процессом, так как ЗПР – это сложное, полиморфное нарушение, затрагивающее различные аспекты психофизического развития. Следовательно, для разработки коррекционно-развивающих программ для дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития важно учесть особенности развития каждого ребенка, после чего определить основные направления работы и ее содержание.

## **1.2. Пространственно-временные представления у детей старшего дошкольного возраста**

Развитие пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста является одной из составляющих математического развития детей, так как постижение окружающего мира происходит у дошкольников специфично [49, с. 21].

Пространственно-временные представления можно определить в виде представлений о временных и пространственных свойствах, величине, отношениях, расположении и форме объектов [5, с. 55].

Для успешного обучения ребенка в школе следует тщательно подготовить его в плане свободного ориентирования в пространстве и обретении навыков владения имеющимися пространственными категориями. Пространственно-временные представления нужны для того чтобы научить ребенка считать, писать, рисовать, читать, а также другим действиям, основанным на соотношении предметов и явлений, последовательности их проявления, как следствие, их взаимосвязи в пространстве.

При изучении математики пространственные представления дошкольникам старшего возраста нужны для:

- отражения отношения свойств сравнения объектов (раньше-позже ; больше-меньше, ближе-дальше);
- верного написания цифр, ориентировки в числовом ряду (какое число стоит впереди, сзади);
- определения образов геометрических фигур, их расположения в пространстве;
- усвоения условия задач [5, с. 57].

Для успешного освоения чтения и письма также важно сформировать пространственно-временные представления, так как они необходимы детям для выполнения следующих задач:

- усвоения образов букв;
- во время фонетического разбора слов распознавать последовательность звуков [5, с. 57].

О.В. Крежевских отмечает основную особенность пространственно-временных представлений. Она заключается в формировании способности к обработке получаемой информации, связанной с правильным восприятием изображений, с составлением рассказов по картинке или нескольким картинкам, с овладением навыками письма, чтения, математических операций, а также познанием в целом.

Пространственно-временные представления являются базовыми для любого человека [25, с. 63].

В табл. 1 представлены показатели развития пространственно-временных представлений старших дошкольников с нормальным развитием.

*Таблица 1*

***Показатели развития пространственно-временных представлений  
старших дошкольников с нормальным развитием [25, с. 64]***

Возраст	Показатели развития в норме
5-6 лет	Ориентировка в пространстве. Умеют ориентироваться в окружающем пространстве, понимают смысл пространственных отношений (вверху-внизу; впереди-(спереди)-сзади, слева-справа, между, рядом с, около), двигаться в заданном направлении. Умеют ориентироваться на листе бумаги (справа-слева, вверху-внизу, в середине, в углу). Ориентировка во времени. Представление о том, что утро, вечер, день, ночь составляют сутки. Умеют на конкретных примерах устанавливать последовательность событий: что было раньше (сначала), что позже(потом), определять, какой день сегодня, какой был вчера, какой будет завтра.
6-7 лет	Ориентировка в пространстве. Умеют ориентироваться на бумаге, доске, странице тетради, книги и называть положение предметов (вверху, внизу выше, ниже, слева, справа, левее, правее, в левом верхнем, правом нижнем углу, перед, за, между, рядом). Умеют «читать» простейшую графическую информацию об отношениях предметов (слева направо, справа налево, снизу вверх, сверху вниз). Ориентировка во времени. Знают последовательность всех дней недели, месяцев и времён года. Умеют пользоваться в речи словами-понятиями: сначала, потом, до, после, раньше, позже, в одно и то же время. Умеют определять время по часам с точностью до 1 часа.

Анализ научных работ показал, что формирование умения воспринимать пространство складывается из многих моментов. При нейропсихологической диагностике обращают внимание, прежде всего, на умение различать правую-левую стороны относительно себя, понимать правую-левую стороны у других людей. Также важным является умение видеть объём предметов, что отражается в рисунках куба, стола или при копировании рисунка «Дом».

Несформированность пространственных представлений отражается также и при написании слов, когда ребёнок меняет местами буквы в словах, и в математике, когда ребёнок долго усваивает разрядность чисел, особенно в многозначных числах.

Несформированность пространственных представлений проявляются и в других пробах, в том числе связанных с представлением о времени: датах, днях неделях, о текущем времени.

У детей наибольшие трудности возникают при понимании времени на круглом циферблате, хотя время на электронном циферблате воспринимается гораздо легче.

Умение понимать время по часам со стрелками основывается именно на пространственном восприятии расположения чисел на круге. На электронных часах цифры написаны в ряд и сразу представляют часы и минуты. На циферблате требуется видеть отдельно часовую и минутную стрелку, помнить, что цифра 4 может соответствовать 4 и 16 часам и 20 минутам. Расположение стрелок между цифрами также несёт определённую информацию, и если часовая стрелка расположена между цифрами 5 и 6, то мы не можем сказать, что «сейчас ровно 5 часов» или «ровно 6 часов».

Восприятие информации на круглом циферблате поможет ребёнку понимать дроби: что такое половина, четверть, треть, сколько будет, если сложить две половины или две четвертины и т.д.

Пространственное понимание круглого циферблата и расположение стрелок на «слепо» циферблате является одной из проб во взрослой нейропсихологии. При тестировании детей можно попросить назвать текущее

время, предлагая посмотреть на настенные часы. И, к сожалению, дети даже во 2-м или 3-м классе порой не могут сказать, сколько сейчас часов и минут. А понимание времени должно быть у ребёнка уже в первом классе.

Также умение определять дату по календарю требует восприятие пространства: надо видеть колонки и ряды в таблице дат, которую мы традиционно используем для составления календаря, уметь находить месяцы, дни недели, сегодняшнюю дату. И ребёнок порой теряется, если попросить назвать текущую дату, даже если перед ним находится календарь.

Это один аспект из того, как переплетаются пространственно-временные представления.

И формирование умения понимать текущую дату и текущее время помогает развивать зоны мозга, связанные с пространственными функциями [51].

Таким образом, процесс формирования пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста состоит из следующих этапов: знакомства детей с терминами и понятиями утра, дня, вечера, ночи, суток, недели, месяца и года; выведения формул для исследуемых объектов; закреплении полученных знаний по разнообразным видам деятельности за счет различных применяемых инструментов обучения; определения степени важности полученных знаний; подведении итогов, ознакомлении с временной последовательностью и переходом к изучению нового понятия.

### **1.3. Особенности формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Первоначальным источником познания человека является чувственное восприятие, полученное из опыта и наблюдений. В процессе чувственного

познания формируются представления, образы предметов, их свойств и отношений. Понимание логических определений, понятий находятся в прямой зависимости от того, как дети пройдут первую чувственную ступень познания. Но при ЗПР ребенок практически не способен к пространственно-образному мышлению, т.к. его память формируется на базе практических действий.

У дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития процесс чувственного познания имеет свои особенности, своего рода сложности [21, с. 59].

Особенно сложно формируются пространственные представления. Восприятие пространственных представлений у детей с недостатками развития замедленное, а ограниченная восприимчивость, недифференцированность ощущений и восприятий еще больше затрудняет формирование пространственных представлений.

Дошкольникам старшего возраста с задержкой психического развития сложно усвоить пространственные понятия, а тем более оперировать ими в реальной жизни. Пространственные функции являются составной частью и предпосылкой многих психических процессов. Осознание себя во времени и пространстве является важным показателем психического здоровья и уровня развития интеллекта ребенка [11].

Определенный уровень сформированности пространственных представлений, является одной из важнейших предпосылок к усвоению чтения, письма, счета. Большая часть пространственных представлений формируется у детей в дошкольном возрасте. Поэтому с самого начала коррекционного процесса, необходимо вести работу в данном направлении.

Вопросы изучения особенностей формирования временных представлений и понятий у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития были освещены в работах С.Г. Шевченко, Н.Ю. Боряковой, И.А. Морозовой, М.А. Пушкаревой, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Т.А. Шорыгиной и ряда других авторов [28, с. 31].



Временные представления развиваются медленно, в процессе длительных наблюдений и накопления жизненного опыта. Первые представления о времени дети получают в дошкольный период. Смена дня и ночи, времени года, дней недели и повторяемость режимных моментов в жизни ребенка - все это формирует временные представления [5, с. 58].

Дошкольники старшего возраста с задержкой психического развития смешивают понятия время года и месяц, не умеют полно рассказать об отличительных признаках. Рассматривая картинки с изображением времен года, дошкольники старшего возраста с задержкой психического развития, определяют зиму и лето, как наиболее отличительные времена года, при этом они опираются лишь на 2-3 признака. Часто путают осень и весну, потому что они имеют сходные явления. Им легче отличать явления противоположного характера: холод и жару и т.д.; часто забывают названия времен года. При этом они могут указать времена года по названию. Осень и весну указывают неустойчиво [55, с. 57].

Особенности протекания психического процесса у детей с ЗПР дошкольного возраста:

1. Восприятие.

Восприятие фрагментарное и нецеленаправленное. Скорость выполнения перцептивных операций значительно снижена. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития испытывают сложности при выполнении заданий по образцу, затруднена ориентировка в пространстве.

2. Внимание.

В связи с низкой работоспособностью и быстрой истощаемостью внимание этих детей неустойчиво, они плохо концентрируются, часто отвлекаются. Действуют импульсивно, с трудом переключаются с одного задания на другое.

3. Мышление.

У дошкольников рассматриваемой группы наблюдается отставание всех видов мышления. В большей степени развито наглядно-действенное мышление.

Затруднены главные мыслительные операции: анализ, обобщение, сравнение. Такие дети выполняют задания, не задумываясь. Часто не могут применить полученные ранее знания для решения новых задач. С большим трудом классифицируют и сравнивают предметы.

#### 4. Память.

Память менее точна, чем у нормально развивающихся дошкольников, значительно снижен объем и прочность запоминания. В большей степени страдает вербальная память.

#### 5. Речь.

Всем дошкольникам с ЗПР свойственно значительное отставание в развитии речи. Словарный запас беден, грамматический строй речи недостаточно сформирован, обнаруживаются дефекты звукопроизношения, присущи недостатки фонематического слуха. Многие дошкольники с ЗПР страдают дизартрией.

#### 6. Эмоции и поведение.

Нередко дети данной категории отличаются повышенной тревожностью. Возможны вспышки гнева и агрессии. Дошкольники с ЗПР болезненно реагируют на неудачи.

В общении со взрослыми и сверстниками активности обычно не проявляют, предпочитают играть в одиночестве. Этим детям свойственны резкие перепады настроения, зачастую они бывают капризными и эгоистичными.

У дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития наблюдается сужение объема внимания, неспособность воспринимать в определенный отрезок времени необходимое количество информации, в связи с чем, их деятельность осуществляется в более медленном, чем у нормально развивающихся детей, темпе и продуктивность выполнения заданий значительно ниже. Память дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития характеризуется особенностями, которые находятся в определенной зависимости от нарушений их внимания и восприятия,

повышенной утомляемости и пониженной познавательной активности [45, с. 42]. Особенно явно отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников заметно при анализе их мыслительных процессов.

Часто дошкольники старшего возраста с задержкой психического развития не выполняют задания из-за неумения организовать свою деятельность, хотя по уровню интеллектуальных возможностей могли бы легко справиться с ним. В условиях индивидуальной работы, когда взрослый организует его деятельность, с тем же заданием справляется [43, с. 64].

Рассказ-описание для дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития недоступен. Они перечисляют предметы на сюжетной картине и им необходимы наводящие вопросы. Часто при составлении рассказа дошкольники старшего возраста с задержкой психического развития используют перечисления предметов или действий. Преобладающий словарь - существительные, глаголы. Поэтому понимание и употребление временных представлений для них сложно, непонятно [43, с. 65].

Без специальной помощи со стороны коррекционных педагогов формирование временных представлений будет затруднено.

Планомерная коррекционно-развивающая работа по формированию временных представлений помогает детям с задержкой психического развития сформировать необходимые знания в соответствии с программными требованиями и возрастом; дает возможность детям в процессе игр обогатить словарный запас, развить связную речь, мыслительные процессы, усвоить понятия, соответствующие временным представлениям, закрепить термины этих представлений в речи [41, с. 84].

Комплексное решение задач по формированию временных представлений у детей с задержкой психического развития – это наличие разнообразных форм работы с детьми и родителями: эксперимент, наблюдения за природой и сезонными изменениями, практический показ и демонстрация, беседа, сравнение, проведение дидактических и подвижных игр, «Школа родителей» [20, с. 38].

Использование определенной системы игр помогает дошкольникам старшего возраста с задержкой психического развития правильно называть состояние погоды; различать состояние снега; узнавать и правильно называть времена года по их отличительным признакам в природе и на картинках [52].

Активная работа с родителями дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития: проведение регулярных совместных с детьми занятий, подбор коррекционно-развивающей литературы и методических пособий по теме, консультации – помогает сделать процесс обучения детей наиболее продуктивным. Специально организованное обучение ведет к тому, что представление о времени у детей быстро совершенствуются, становятся более систематичными, осознанными, развивается чувство времени [53, с. 116].

По этиопатогенетической классификации нарушение разделяется на следующие виды:

1. ЗПР конституционального происхождения. Признаки: субтильность и рост ниже среднего, сохранение детских черт лица даже в школьном возрасте, неустойчивость и выраженность проявлений эмоций, задержка в развитии эмоциональной сферы, проявляющийся во всех сферах инфантилизм. Нередко среди причин этого типа ЗПР определяют наследственный фактор, и довольно часто в этой группе оказываются близнецы, мамы которых сталкивались с патологиями при беременности. Для детишек с таким диагнозом, как правило, рекомендовано обучение в коррекционной школе.

2. ЗПР сомато-генного происхождения. В списке причин – тяжелые соматические заболевания, которые были перенесены в раннем детском возрасте. Например, астма, проблемы дыхательной или сердечнососудистой системы, и др. Дети в этой группе ЗПР боязливы и не уверены в себе, и зачастую лишены общения со сверстниками из-за назойливой опеки родителей, которые почему-то решили, что детям общение дается тяжело. При данном типе ЗПР рекомендовано лечение в специальных санаториях, а форма обучения зависит от каждого конкретного случая.

3. ЗПР психо-генного происхождения. Довольно редкий тип ЗПР, впрочем, как и в случае с предыдущим типом. Для возникновения двух данных форм ЗПР должны создаться сильно неблагоприятные условия соматического или микросоциального характера. Основная причина – неблагоприятные условия родительского воспитания, вызвавшие определенные нарушения в процессе формирования личности маленького человека. Например, гиперопека или безнадзорность. При отсутствии проблем с ЦНС детишки из этой группы ЗПР быстро преодолевают разницу в развитии с другими детьми в условиях обыкновенной школы. Важно отличать этот тип ЗПР от педагогической запущенности.

4. ЗПР церебрально-органического генеза. Самая многочисленная (по статистике – до 90% всех случаев ЗПР) группа ЗПР. А также самая тяжелая и легко диагностируемая. Ключевые причины: родовые травмы, заболевания ЦНС, интоксикация, асфиксия и прочие ситуации, возникавшие в процессе беременности или непосредственно при родах. Из признаков можно выделить яркие и четко наблюдаемые симптомы эмоционально-волевой незрелости и органическую недостаточность нервной системы.

Последствия недуга сильно сказываются на психологическом здоровье маленького человека. При отсутствии необходимых мер ребенок отдаляется от коллектива, его самооценка постепенно падает. Социально адаптировать старших детей с задержкой психического развития довольно сложно. Одновременно с прогрессированием патологии наблюдается ухудшение речи и письма.

Выявить нарушение в раннем детском возрасте довольно затруднительно. Обусловлено это тем, что для постановки диагноза необходимо проанализировать психическое развитие ребенка с возрастными нормами. В случае, когда психокоррекции недостаточно или она малоэффективна, назначают медикаментозное лечение, основой которого являются ноотропные препараты. Лечение ЗПР у детей (задержки психического развития) складывается из современных педагогических методик и особого подхода к

каждому ребенку. Комплексные лечебные меры позволяют корректировать многие нарушения.

При работе с такими детьми требуется мультидисциплинарный подход, а также активное участие вышеперечисленных специалистов. Коррекцию лучше всего начинать в дошкольном возрасте. Как правило, проводится она довольно длительно. Важно верно диагностировать задержку психического развития, отличить ее от умственной отсталости. Если у ребенка с умственной отсталостью происходят необратимые изменения в интеллектуальном и психическом развитии, то в случае ЗПР все может быть поправимо при адекватной терапии.

Дети с ЗПР должны посещать специальные ДООУ или группы, школы 7-го вида или коррекционные классы в стандартных общеобразовательных школах. Особенности обучения включают дозированность учебного материала, опору на наглядность, частую смену видов деятельности, многократное повторение, применение здоровьесберегающих технологий.

Много внимания нужно уделять развитию познавательных процессов – внимания, памяти, восприятия и мышления, а также сенсорной, эмоциональной и моторной сферы. Делают это путем сказкотерапии, игровой, детской арт-терапии.

Формирование временных представлений дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития основано на наглядности, поэтому в работе используется большое количество картин, дидактических игр, направленных на развитие чувства времени, формирование представлений о временах года, частях суток, днях недели [52].

Таким образом, у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития наблюдаются трудности в процессе восприятия, недостаточно развита память (непроизвольная и произвольная), отставание в мыслительной деятельности, дети не владеют интеллектуальными операциями (анализом, синтезом, сравнением, обобщением, абстрагированием), наблюдается отставание в развитии всех форм мышления (наглядно-

действенного, словесно-логического). Следовательно, необходимо всю коррекционную работу строить так, чтобы детям был изучаемый материал интересен, доступен, полностью усваивался и давал толчок к развитию словесно-логического мышления.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Характеристика базы исследования**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад № 34 (далее – детский сад) расположено по адресу: 620078, Свердловская область, г. Екатеринбург, улица Педагогическая, д. 26.

Детский сад ведет свою работу с 1938 г., в 2014 г. здание детского сада было полностью снесено и возведено на 3 этажа на 350 мест. С 2015 г. детский сад возобновил свою деятельность.

Детский сад работает пять дней в неделю с 7.30 до 18.00. На сегодняшний день в детском саду набрано 14 групп общеразвивающей направленности. Прием в детский сад детей в возрасте от 2 до 7 лет осуществляется на основании распоряжения Управления образования Администрации г. Екатеринбурга.

У детского сада есть бессрочная лицензия, выданная в 2011 г. Министерством общего и профессионального образования Свердловской области.

Содержание воспитательно-образовательного процесса в детском саду определяется образовательной программой дошкольного образования. Детский сад реализует основную общеобразовательную программу - программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности. Общеобразовательная программа детского сада разработана на основе УМК «Детство» авторы: Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова.



В работе учреждения используются дополнительные программы и здоровьесберегающие технологии:

1. Дополнительные программы по физическому воспитанию: «Физическая культура в детском саду» Казина О.Б., «Физическая культура – дошкольникам» Глазырина Л.Д.

2. Нетрадиционные методики физического воспитания: игроритмика, игрогимнастика.

3. Разрабатывается и реализуется комплекс занятий, направленных на формирование у детей<sup>65</sup> ценностей здоровья и здорового образа жизни.<sup>65</sup>

4. Обучение детей приемам выполнения самомассажа, гимнастики для глаз, дыхательных упражнений, закаливающих процедур.

5. Использование приемов сомоконтроля и саморегуляции в процессе разных форм двигательной активности (игровые упражнения, дыхательная гимнастика, релаксационные упражнения).

Большое внимание уделяется созданию здоровьесберегающей среды в детском саду:

1. Рациональный режим дня, построенный с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, физической и умственной работоспособности.

2. Оптимальный двигательный режим.

3. Различные формы закаливания (воздушные ванны после сна, бодрящая гимнастика, «дорожка здоровья», солнечные и воздушные ванны летом).

4. Обеспечение благоприятной гигиенической обстановки.

5. Обеспечение условий для социально-психологического благополучия ребенка.

6. Проектирование физкультурно-игровой среды с целью оздоровления и физического развития детей.

В текущем учебном году особое внимание уделялось совершенствованию системы взаимодействия с родителями воспитанников, привлечению их к

совместным мероприятиям: образовательным проектам, праздникам, досугам, конкурсам, тематическим встречам.

Во всех группах дошкольного возраста в ноябре педагогами были организованы тематические встречи и совместные семейные досуги: «Мамины помощники», «Цветик-семицветик для мамочки», «Мама – лучший друг», «Моя семья», «Вторая жизни ненужных вещей» и др.

Педагогами в течение года проводились тематические консультации: «Зачем ребенку игра?», «Занимательные эксперименты», «Малыш в мире природы», «Развитие познавательных способностей дошкольников», «Развитие логического мышления» и др.

С целью обогащения опыта совместной творческой деятельности детей и родителей использовались технологии семейных мини-проектов, семейных творческих мастерских.

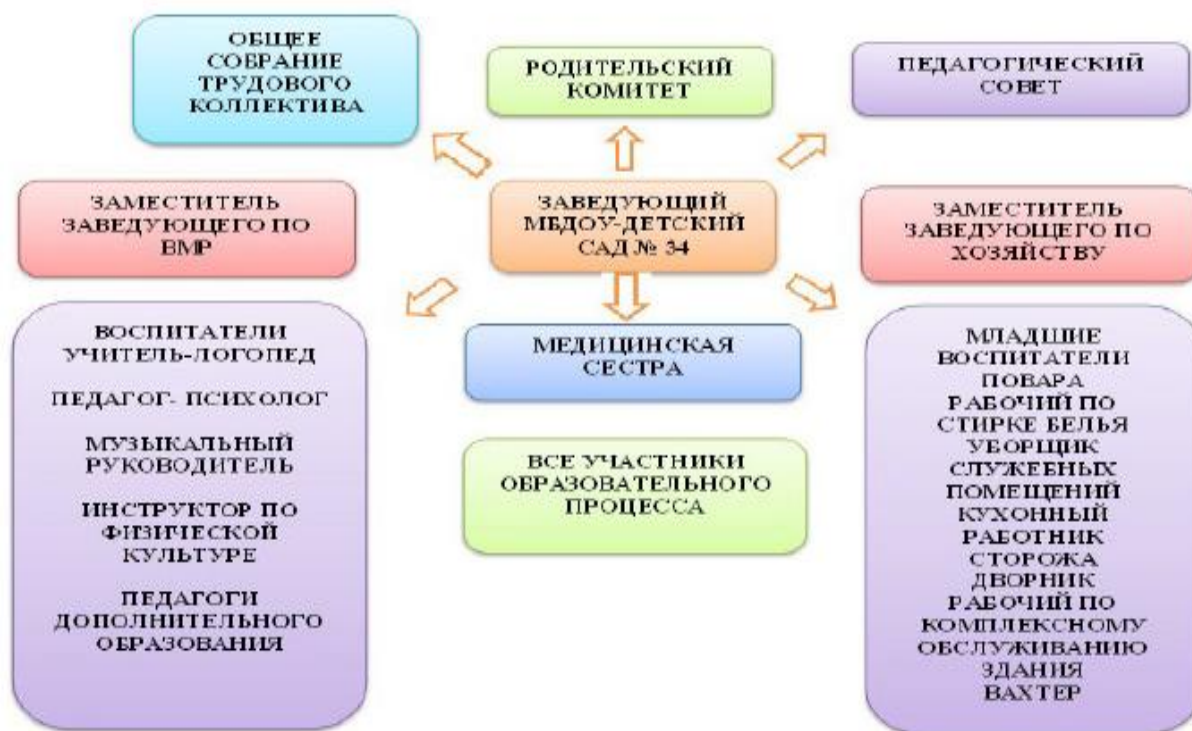
В апреле во всех группах были организованы практикумы для родителей с участием детей на различные темы: «Развиваемся, играя», «Организация семейного досуга», «Игры в дороге», «Организация прогулок по городу», «Дыхательная гимнастика для малышей», «Игры и игрушки своими руками» и др. В октябре проводился традиционный практикум «Поиграй со мною, мама» (подвижные игры на улице); в январе «Приемы самомассажа и дыхательной гимнастики».

Проводились совместные праздники и досуги, конкурсы («Герб семьи», «Мастерская Деда Мороза», «Путешествие в космос» и др.) Родители принимали активное участие в образовательных проектах.

Родители получают информацию об образовательной деятельности учреждения, успехах детей; имеют возможность обсуждать различные вопросы пребывания ребенка в детском саду, участвовать в жизнедеятельности детского сада.

На рисунке 1 представлена система управления детским садом.

Структура управления детского сада позволяет обеспечивать совместную деятельность всех участников образовательных отношений.



*Рис. 1. Система управления МБДОУ № 34*

Управленческая деятельность в детском саду строится в соответствии с законодательством РФ, нормативными и локальными актами, в которых определен круг регулируемых вопросов о правах и обязанностях участников образовательного процесса. Успеху деятельности аппарата управления детского сада в текущем году способствовало совместное планирование деятельности, организация контроля, анализ и оценка деятельности, самооценка собственной деятельности.

Общая численность педагогов – 26 человек, из них: 23 воспитателя, 2 музыкальных руководителя и инструктор физической культуры. Данные по количественному, качественному составу и стажу работников детского сада представлены в табл. 2.

**Количественный, качественный состав и стаж работы педагогических работников МБДОУ № 34**

по педагогическому стажу			по квалификационной категории		
количество лет	количество педагогов		кв. категория	количество педагогов	
	чел.	%		чел.	%
1-5	2	8	высшая	11	42
5-10	3	12	первая	12	46
10-15	4	15	без категории	3	11
Свыше 15	17	65			

В 2017 году 6 педагогов окончили курсы повышения квалификации. На сегодняшний день 100% педагогов имеют удостоверения о прохождении курсов повышения квалификации за последние 3 года. 56% педагогов учреждения в течение учебного года приняли участие в профессиональных конкурсах различного уровня.

Педагоги учреждения используют в своей работе современные образовательные технологии: здоровьесберегающие, технологию проектирования, информационно-коммуникативные, проблемно-игровые, интерактивные, детский дизайн, мнемотехнику. Они активно обмениваются педагогическим опытом и своими идеями. Одной из форм обмена инновационным опытом является итоговый педсовет в форме «Ярмарки педагогических идей».

Педагогами в работе с детьми используются современные информационно-коммуникативные технологии (электронные игры, тематические досуги с использованием ИКТ и др.). В образовательной работе с воспитанниками используется интерактивное оборудование. Постоянно пополняются фонотека, видеотека и медиатека ЭОР. В детском саду имеется библиотека детской художественной литературы.

В течение учебного года в учреждении продолжалась работа по совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды:

- приобретено и изготовлено оборудование, обеспечивающее трансформируемость развивающей среды; обновлены и дополнены маркеры игрового пространства (ширмы, стойки, разноцветные коврики и др.);
- дополнено оборудование для двигательной активности детей в группах, физкультурном зале и на прогулке, в т.ч. нетрадиционное;
- приобретены и изготовлены дидактические игры и пособия по экологическому воспитанию детей раннего и дошкольного возраста;
- обновлены и дополнены компоненты развивающей среды, обеспечивающие психологическую комфортность;
- широко используются продукты детской деятельности в РППС;
- дополнена видеотека, медиатека ЭОР.

Таким образом, педагоги детского сада владеют основными компетенциями, необходимыми для создания условий развития воспитанников в соответствии с ФГОС ДО. Педагоги повышают свой профессиональный уровень на курсах повышения квалификации, через сетевое взаимодействие (в т.ч. методические объединения), участвуют в конкурсах профессионального мастерства, что способствует повышению качества образовательной деятельности учреждения. Материально-техническая база детского сада предоставляет достаточные возможности для осуществления воспитательно-образовательной деятельности по всем направлениям развития ребенка, позволяет педагогам организовать оптимальную развивающую предметно-пространственную среду. Однако на данный момент нет возможности оснастить все группы интерактивным оборудованием. В 2017 году разработан план информатизации учреждения. Отмечаются высокие показатели освоения детьми образовательной программы дошкольного образования, результативность участия воспитанников в конкурсах различного уровня и прослеживается динамика совершенствования развивающей предметно-пространственной среды учреждения.

## **2.2. Исследование уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития**

В МБДОУ № 34 работы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития не ведется. Поэтому для изучения уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития был проведен эксперимент.

В апреле-мае 2018 г. нами было определено три группы детей в возрасте 6-7 лет, по 10 человек в каждой группе. Все дети согласно заключению ПМПК с задержкой психического развития.

У исследуемых детей выделены следующие проблемы:

- хронические заболевания и/или склонность к простудным заболеваниям;
- нарушения физического развития;
- нарушения речевого развития;
- недоразвитие речи системного характера;
- низкая познавательная активность;
- импульсивность действий;
- низкая продуктивность деятельности;
- трудности при соотношении речевой и предметной деятельности;
- низкая готовность к школьному обучению.

Для изучения уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития был выбран диагностический инструментарий, представленный в таблице 3.

**Диагностический инструментарий**

Компонент	Описание	Критерии	Авторы
Понимание вербальных средств, означающих пространство и время, их выражение в устной речи	Ориентировка в «схеме собственного тела»; ориентировка в «схеме тела» человека, стоящего напротив; понимание и употребление предлогов; ориентировка на листе бумаги; ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180°	- понимание различных пространственных характеристик без самостоятельного названия (выполнение действий, показ картинок); - самостоятельное употребление слов, отражающих пространственные характеристики;	Иншакова О.Б., Колесникова О.М. (по разработке Садовниковой И.Н. и Цветковой Л.С.)
Понимание и отражение в устной речи представлений о временных	Представления о частях суток, способность понимать и использовать в собственной речи понятия «вчера»	- латентный период ответа; - точность,	Рихтерман Т.Д., Тарабарина Т.И.
единицах	«сегодня», «завтра», представления о временах года, месяцах, днях недели и способность понимать обратимые активные и пассивные конструкции	автоматизированность, самостоятельность выполнения действий; - использование помощи взрослого.	.

Задания для изучения уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития в Приложении 1.

Дети были разделены на три соответствующие группы для проведения эксперимента:

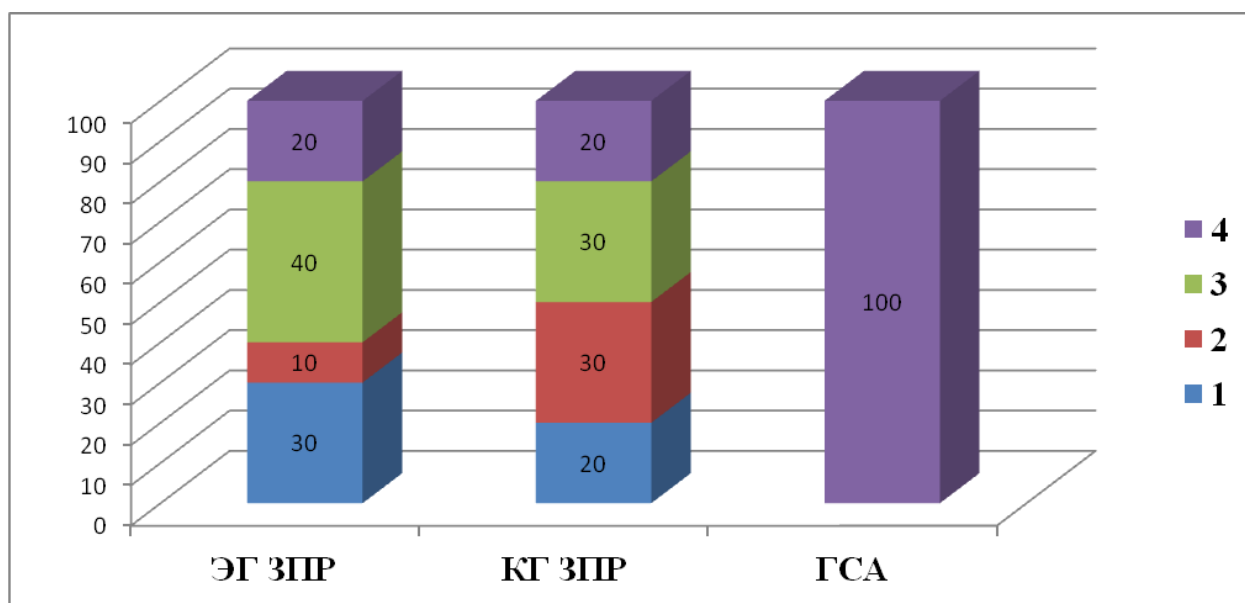
- экспериментальная (ЭГ ЗПР);
- контрольная (КГ ЗПР);
- дети с нормальной психикой сопоставительного анализа (ГСА норма).

В приложении 2 представлены результаты выполнения заданий тремя группами в соответствии с выделенными блоками диагностического инструментария. Рассмотрим полученные результаты подробно.

Результаты по первому блоку «Представления о частях суток» представлены на рисунке 2.

В ходе проведения задания по первому блоку, были выявлены проблемы с разграничением понятий «утро», «день» «вечер» и «ночь». 50 % старших дошкольников с задержкой психического развития (1 уровень сформированности) путаются в этих понятиях. Например, ни один ребенок из групп с задержкой психического развития (20 человек) не может самостоятельно определить часть суток, которая идет сейчас, которая прошла, и, которая будет.

У 40 % детей с ЗПР выявлен 2 уровень сформированности пространственно-временных представлений. Например, у детей не получается дать определение прошедшей, текущей и будущей части суток, но они правильно исправляют ошибки, допущенные взрослым с первой попытки, и дополняют предложения подходящим словом.



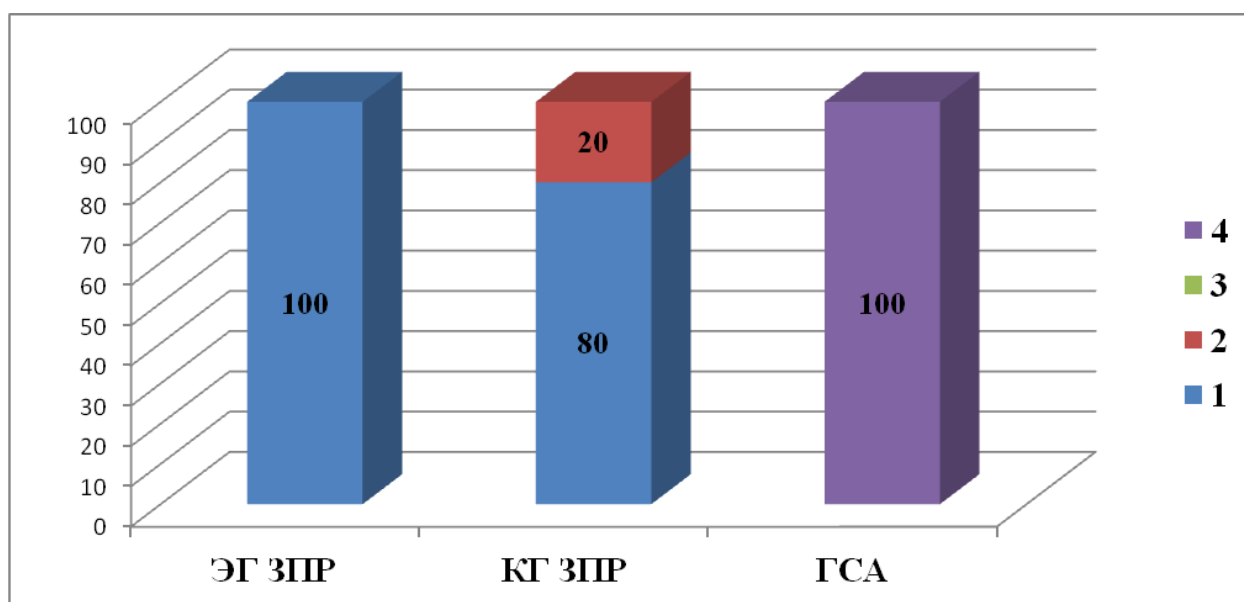
**Рис. 2. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о частях суток», %**



3 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 40 % и 30 % детей в экспериментальной и контрольной группах соответственно. Дети выполняли задания правильно, но с помощью взрослого.

4 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по первому блоку «Представления о частях суток» выявлен у всех детей группы с нормальной психикой, а также у 20 % и 20 % детей в группах с задержкой психического развития. Средний разброс результатов варьировался от 81 % до 96 %.

Результаты по второму блоку «Представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра»» представлены на рисунке 3.



**Рис. 3. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра»», %**

В соответствии с полученными результатами, видно, что все дети из групп с задержкой психического развития не имеют 3-4 уровня сформированности. 1 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по второму блоку «Представления о

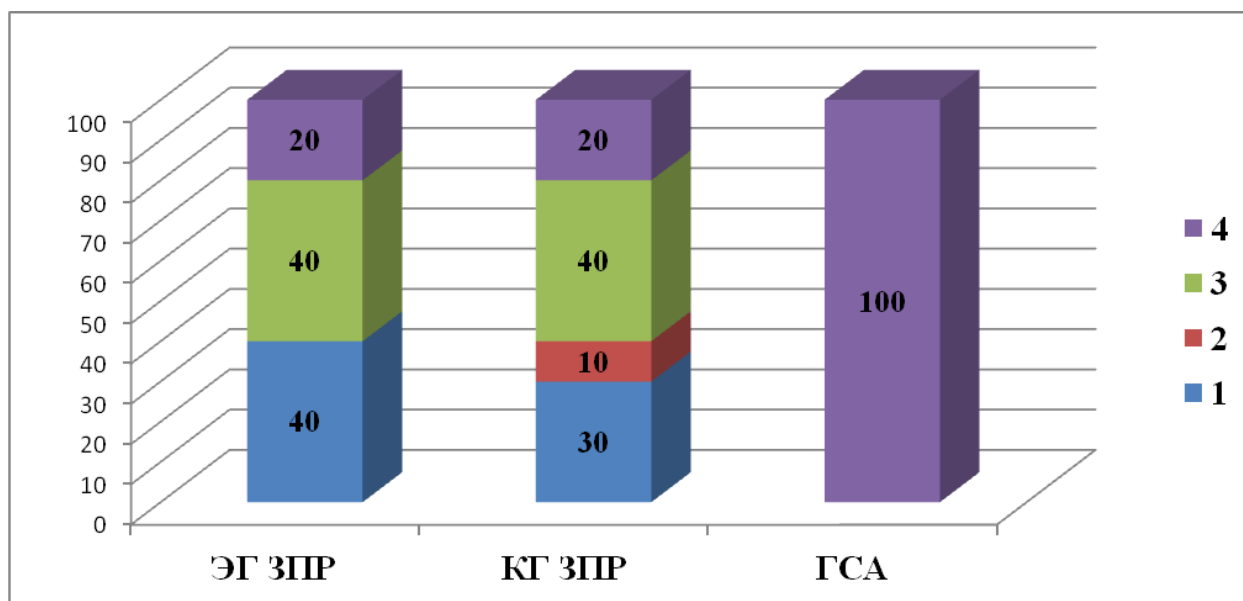
понятиях «вчера», «сегодня», «завтра» выявлен у всех старших дошкольников экспериментальной группы.

В контрольной группе выявлено 80 % детей с 1 уровнем сформированности, 20 % со вторым уровнем сформированности. Основная проблема детей заключалась в разграничении понятий «вчера», «сегодня», «завтра».

Дети часто путаются, не могут определить, какое понятие соотносится с текущим временем, прошедшим и будущим.

Положительным результатом эксперимента является то, что в группе детей с нормальной психикой сопоставительного анализа 100 % имеют 4 уровень сформированности пространственно-временных представлений.

Результаты по третьему блоку «Представления о временах года» представлены на рисунке 4.



**Рис. 4. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о временах года», %**

У 40 % (1 уровень) и 40 % (2 уровень) представления о временах года сформированы на низком уровне. Несмотря на то, что дети перечисляют

времена года без опоры на картинки, это знание является механическим заучиванием. Дети не всегда правильно определяют время года, не дифференцируют весну и осень, затрудняются в установлении последовательности смены времен года, не могут дать вербальные отчеты.

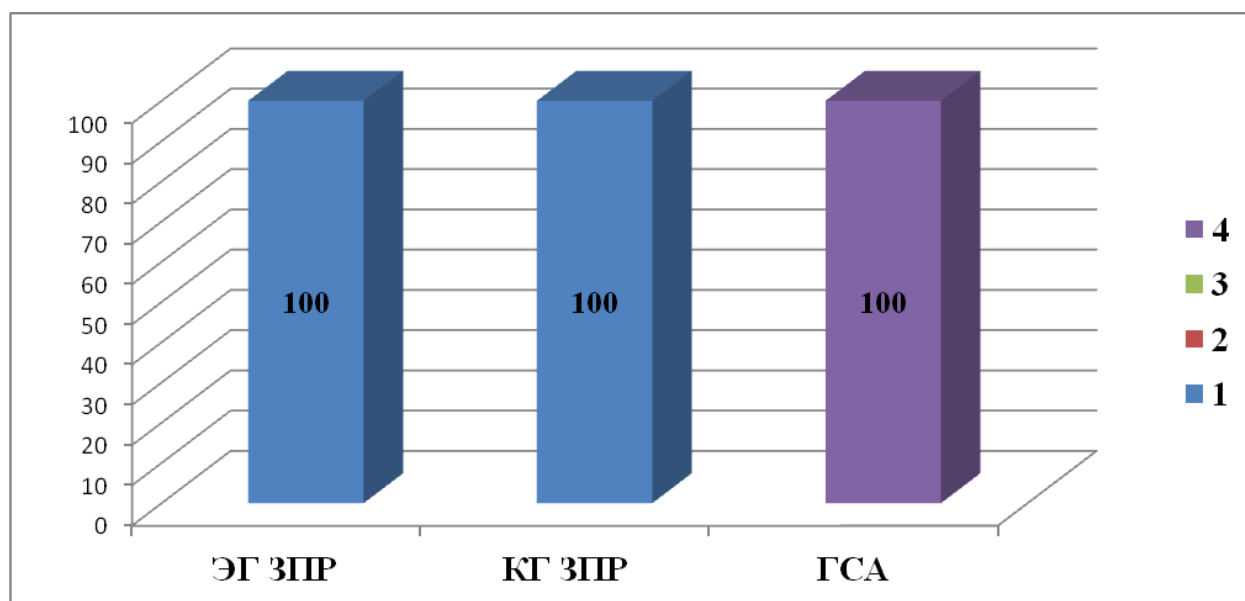
3 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников сформирован только у 10 % детей с ЗПР в контрольной группе. Дети самостоятельно без называния правильно определяют время года на картинках, в правильной последовательности раскладывают картинки и перечисляют в правильном порядке. Трудным оказалось задание назвать время года, начиная с лета. При самостоятельном перечислении времен года в правильной последовательности все дети начинали с текущего (зима).

Из групп детей с ЗПР выявлен 4 уровень сформированности у 20 % и 20 % в контрольной и экспериментальной группах соответственно. При исследовании сформированности представлений о временах года выявилось, что дети старшего дошкольного возраста в полном объеме ориентированы в обозначениях времен года, их последовательности и цикличности. В группе детей с нормальной психикой сопоставительного анализа выявлен 4 уровень сформированности у 100 %.

Результаты по четвертому блоку «Представления о месяцах» представлены на рисунке 5.

В соответствии с проведенным исследованием, можем выделить то, что данный блок доставил больше всего трудностей детям с задержкой психического развития. В обеих группах у всех детей выявлен самый низкий уровень сформированности пространственно-временных представлений. Дети даже с помощью взрослого не могут определить, какой месяц изображен на картинке, перечислить сезонные месяцы, назвать их последовательность, назвать какой месяц бывает до или после заданного. Исключение составляет текущее время года – зима. Часть детей называет зимние месяцы, с помощью взрослого могут правильно установить последовательность. Сложным данное

задание оказывается и для детей с нормально развивающимся психическим развитием.

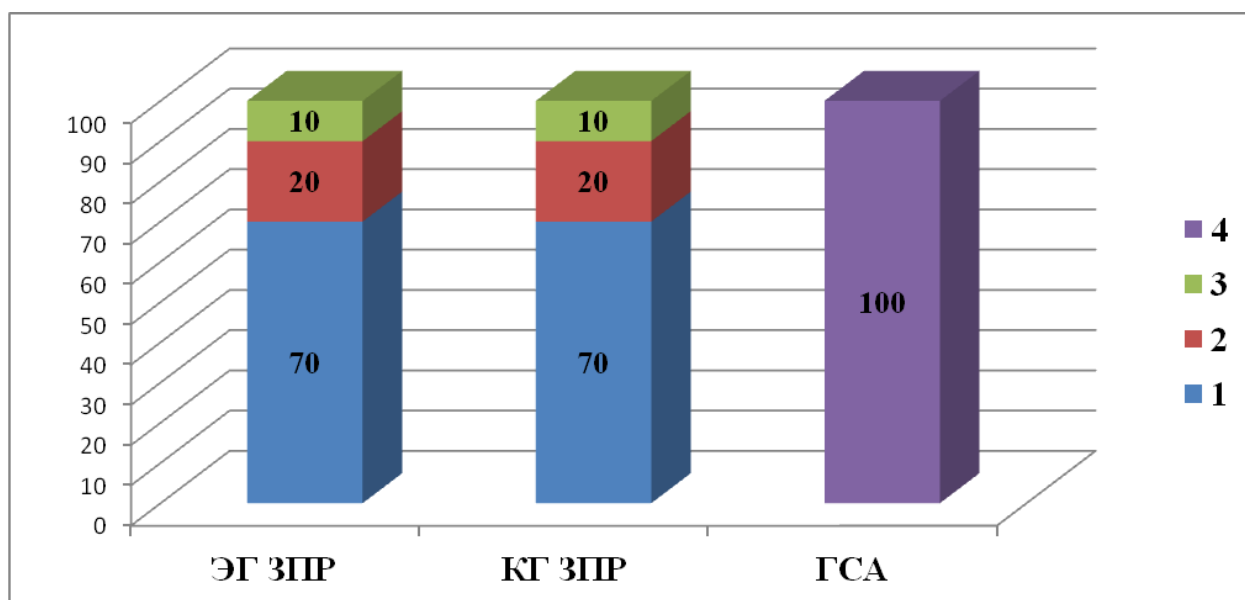


***Рис. 5 Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о месяцах», %***

Высокий уровень сформированности продемонстрировали дети с нормальной психикой сопоставительного анализа в полном объеме. Средний показатель группы составил – 82 %.

Результаты по пятому блоку «Представления о днях недели» представлены на рисунке 6.

Анализ результатов исследования представлений о днях недели показал, что, у большинства старших дошкольников с задержкой психического развития как в контрольной, так и в экспериментальной группах (70 %) сформирован 1 уровень пространственно-временных представлений о днях недели. Несмотря на то, что большинство детей самостоятельно перечисляют весь недельный цикл, как это принято в нашей культуре начиная с понедельника, они затрудняются в перечислении, начиная со среды, называют только три-пять дней.



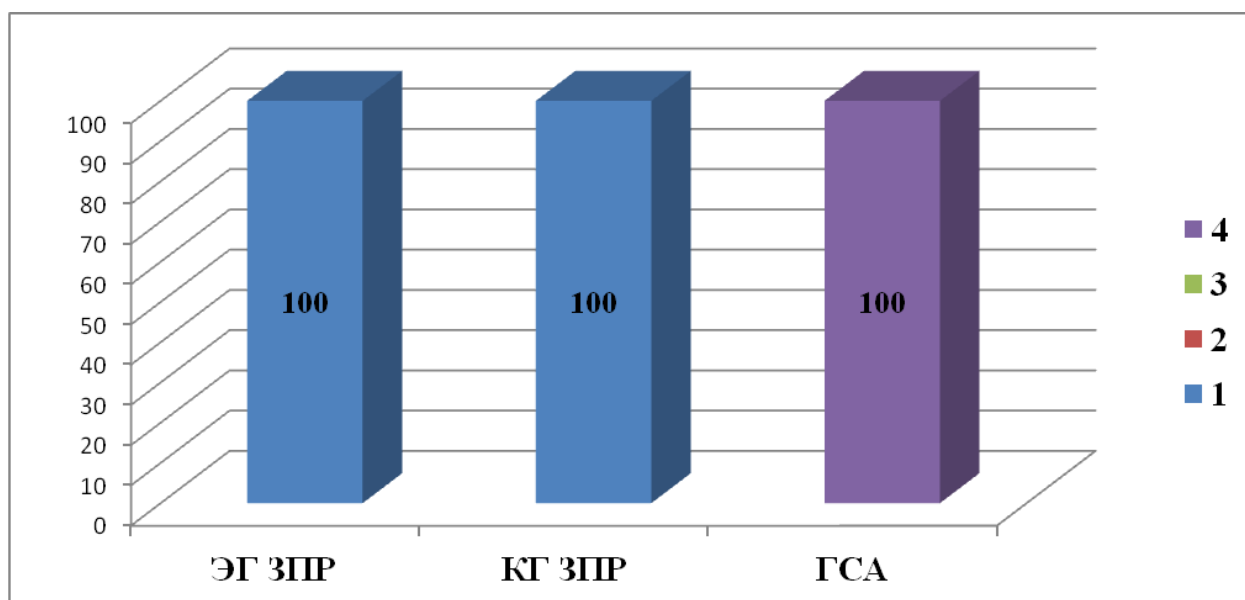
***Рис. 6. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о днях недели», %***

У детей нет четкого представления о цикличности, о том, что неделя состоит из семи дней. Названия дней недели заучены детьми механически, без чувственного понимания их последовательности. Сказывается также непонимание детьми предлогов и не понимание наречий: раньше, позже. Дети с ЗПР лучше справляются с заданиями, если имеют перед собой зрительную опору.

Среди детей с нормальной психикой сопоставительного анализа у всех выявлен 4 уровень сформированности пространственно-временных представлений.

Результаты по шестому блоку «Понимание обратимых активных и пассивных конструкций» представлены на рисунке 7.

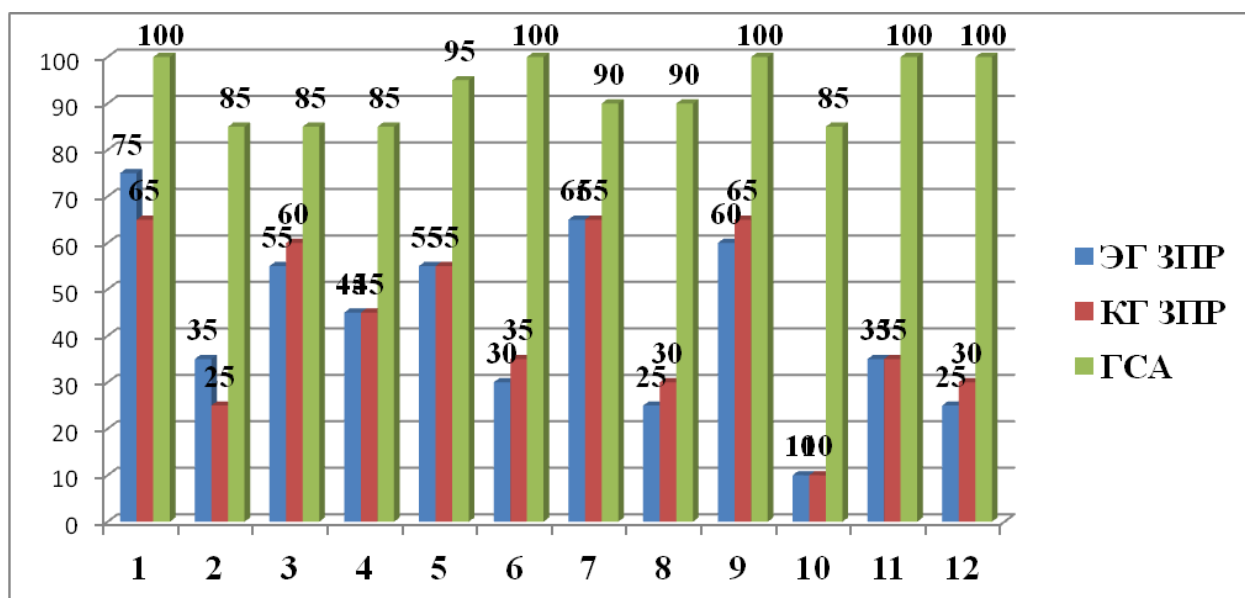
При обследовании понимания дошкольниками обратимых активных и пассивных конструкций все 100 % старших дошкольников с ЗПР продемонстрировали 1 уровень с вариативностью показателей от 0 % до 40 %, в отличие от стопроцентной успешности группы детей с нормально развивающейся психикой.



***Рис. 7. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Понимание обратимых активных и пассивных конструкций», %***

Следовательно, при проведении исследования в соответствии с выбранным диагностическим инструментарием, можем отметить, что большая часть старших дошкольников с задержкой психического развития имеют нарушения в словесном обозначении и понимании пространственно-временных представлений. У старших дошкольников с задержкой психического развития выявлены проблемы в восприятии пространства, не сформированы временные периоды, отсутствует понимание логико-грамматических конструкций, означающих пространственно-временные отношения. При составлении общих результатов по всем блокам, было выявлено, что ни у одного ребенка с ЗПР пространственно-временные представления сформированы на высоком уровне. Всего лишь у 15 % детей сформирован 2 уровень и у 10 % - 3 уровень.

Далее на рисунке 8 представим уровень выполнения заданий детьми исследуемых групп.



**Рис. 8. Уровень выполнения заданий детьми по выделенным блокам, %**

По вертикальной оси отражены уровни выполнения заданий, по горизонтальной – номера по блокам методики:

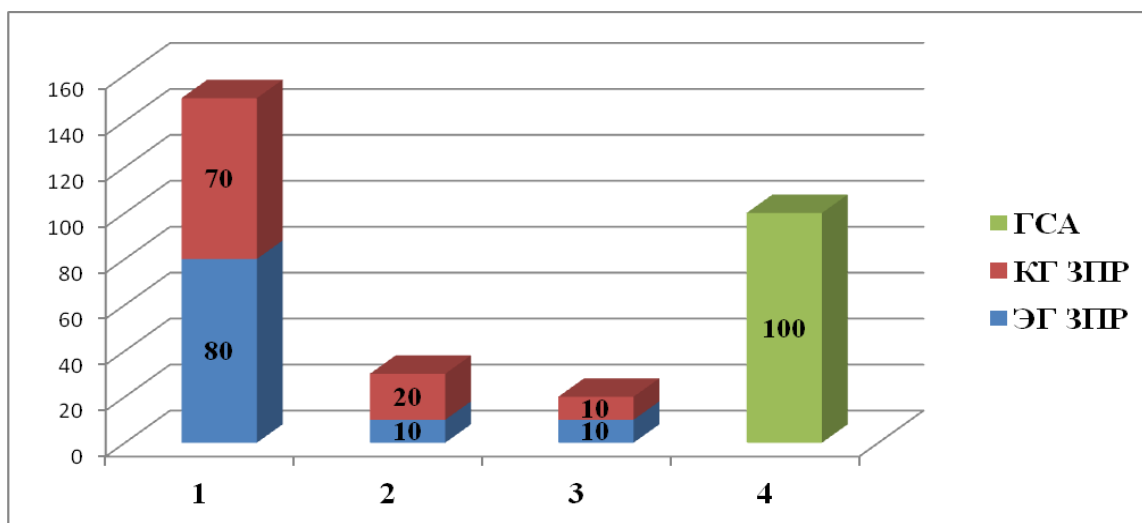
- 1) ориентировка в «схеме собственного тела»;
- 2) ориентировка в «схеме тела» человека стоящего напротив;
- 3) понимание предлогов;
- 4) употребление предлогов;
- 5) ориентировка на листе бумаги;
- 6) ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180°;
- 7) представления о частях суток;
- 8) представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра»;
- 9) представления о временах года;
- 10) представления о месяцах;
- 11) представления о днях недели;
- 12) понимание обратимых активных и пассивных конструкций.

На рис. 8 наглядно отражено отставание в формировании пространственно временных представлений у детей с задержкой психического развития от сверстников с нормальной психикой сопоставительного анализа. Большая разница в уровнях сформированности умений перешифровки

изображения на  $180^0$ , представлениях о днях недели. Низкий уровень в сравнении с нормой в представлениях о месяцах, в представлениях «вчера», «сегодня», «завтра».

На рисунке 9 представим сводные результаты по уровням сформированности среди исследуемых групп.

Таким образом, дети с нормальным психическим развитием показали высокие результаты: все 100 % детей на высшем уровне. При выполнении заданий методики дети ГСА допускали единичные ошибки, но их исправляли самостоятельно, помощь взрослого требовалась в редких случаях. Второй уровень выявлен у 20 % и 10 %, третий уровень у 10 % и 10 % детей из экспериментальной и контрольной группы соответственно. Низкий уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 80 % старших дошкольников экспериментальной группы и у 70 % контрольной группы.



***Рис. 9. Сводные результаты по уровням сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников***

Соответственно, для улучшения уровня сформированности пространственно-временных представлений необходимо разработать программу формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.



### **ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

#### **3.1. Обучающий эксперимент по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Результаты диагностики показали, что уровень сформированности пространственных представлений у детей с ЗПР не соответствует возрастной норме.

У большинства детей имеются проявляющиеся в разной степени стойкие нарушения в понимании и словесном обозначении пространственных отношений, обнаружено несовершенство самых нижних уровней пространственных представлений, а именно, соматогнозиса, восприятия пространства, существующего в пределах их собственного тела и взаимодействия с внешним пространством «от тела», дети не понимают конструкций, обозначающих пространственное расположение предметов, еще сложнее им эти отношения отразить в собственной речи.

У них затруднено восприятие верхне-нижнего, право-левого расположения объекта и его деталей в пространстве.

На основе полученных диагностических данных была разработана программа формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития (Приложение 3).

На данный момент в экспериментальной группе реализовано 4 первых этапа программы: развитие зрительного восприятия, развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов старших дошкольников с задержкой психического развития, формирование представлений о «схеме собственного тела» и развитие ориентировки в окружающем пространстве.

Деятельность воспитателя основана на практических упражнениях и играх. В приложении представлены следующие материалы к программе формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития:

- дидактические игры на развитие зрительного восприятия (Приложение 4);
- дидактические игры и упражнения для развития соматогностических, тактильных и кинестетических процессов (Приложение 5);
- дидактические игры и упражнения на формирование представлений о «схеме собственного тела» (Приложение 6);
- дидактические игры и упражнения на развитие ориентировки в окружающем пространстве (Приложение 7);
- дидактические игры и упражнения на развитие ориентировки в двумерном пространстве (Приложение 8);
- дидактические игры и упражнения на развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения (Приложение 9);
- динамические упражнения на координацию речи и движения, на закрепление умения ориентироваться в направлениях схемы собственного тела (Приложение 10).

Работа по формированию пространственных представлений у детей с ЗПР осуществляли поэтапно. В основе пространственного ориентирования лежит развитие зрительного восприятия, поэтому работу необходимо начинать с

развития у детей зрительного восприятия от простого к сложному, затем, следует учить их ориентироваться в схеме собственного тела, развивать ориентировку в окружающем пространстве, затем развивать ориентировку в двумерном пространстве, развивать понимание и употребление логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.

### **3.2. Диагностика эффективности обучения по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития**

С учетом того, что на данный момент реализовано только 4 этапа программы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития, можем сделать промежуточную диагностику эффективности разработанной программы.

Для проведения диагностики эффективности обучения по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития нами будет использован диагностический инструментарий, представленный в таблице 2.

Изначально дети были разделены на несколько групп. В диагностике эффективности обучения по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников нами были исследованы только две:

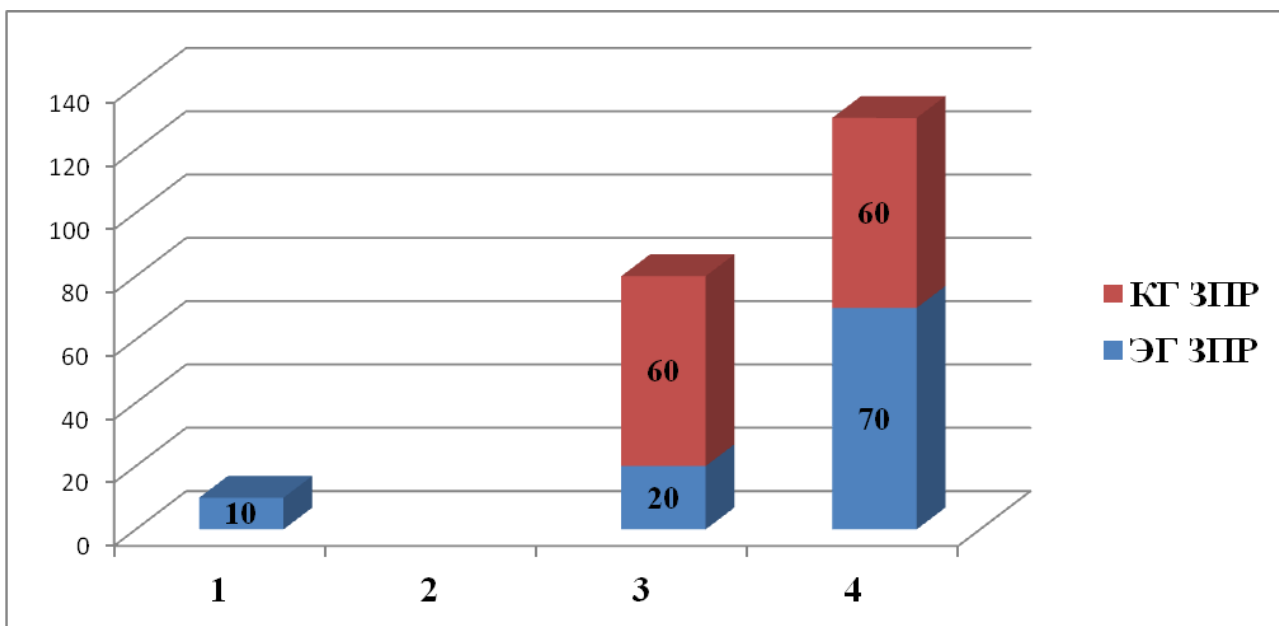
- экспериментальная (ЭГ ЗПР);
- контрольная (КГ ЗПР).

В повторной диагностике детей с нормой мы не исследуем, так как эта группа была необходима для сравнения показателей с результатами детей контрольной и экспериментальной групп.

В приложении 10 представлены результаты выполнения заданий этими группами в соответствии с выделенными блоками диагностического

инструментария. Рассмотрим полученные результаты подробно.

Результаты по первому блоку «Представления о частях суток» представлены на рисунке 10.



***Рис. 10. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о частях суток», %***

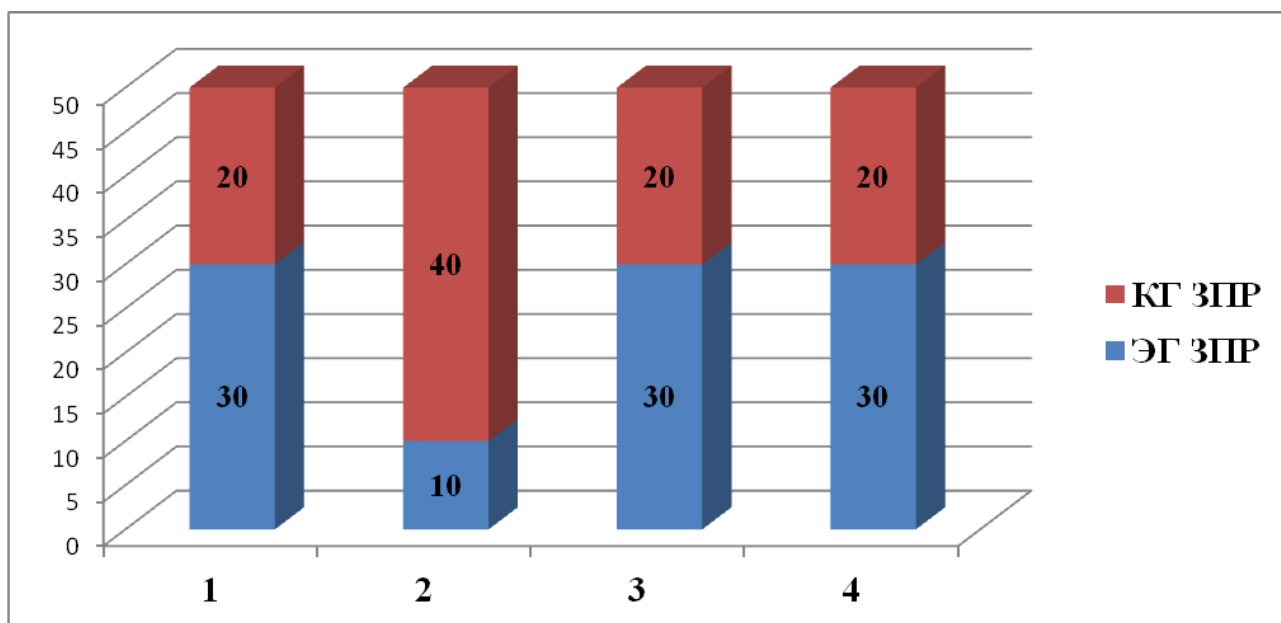
В ходе проведения задания по первому блоку, были выявлены проблемы с разграничением понятий «утро», «день», «вечер» и «ночь». 10 % старших дошкольников (1 человек) с задержкой психического развития из экспериментальной группы (1 уровень сформированности) путается в этих понятиях. То есть, только один ребенок не может самостоятельно определить часть суток, которая идет сейчас, которая прошла, и, которая будет. В сравнении с полученными результатами до проведения программы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития, данный показатель уменьшился в 5 раз.

Также до реализации программы 2 уровень сформированности пространственно-временных представлений был выявлен у 40 % детей с ЗПР, после – ни у одного ребенка.

3 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 20 % и 60 % детей в экспериментальной и контрольной группах соответственно. Дети, выполняли задания правильно, но с помощью взрослого.

4 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по первому блоку «Представления о частях суток» выявлен у 70 % и 60 % детей в группах с задержкой психического развития в экспериментальной и контрольной группах соответственно. В то время как до реализации программы данные по группам составляли по 20 % детей.

Результаты по второму блоку «Представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра»» представлены на рисунке 11.



**Рис. 11. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра»», %**

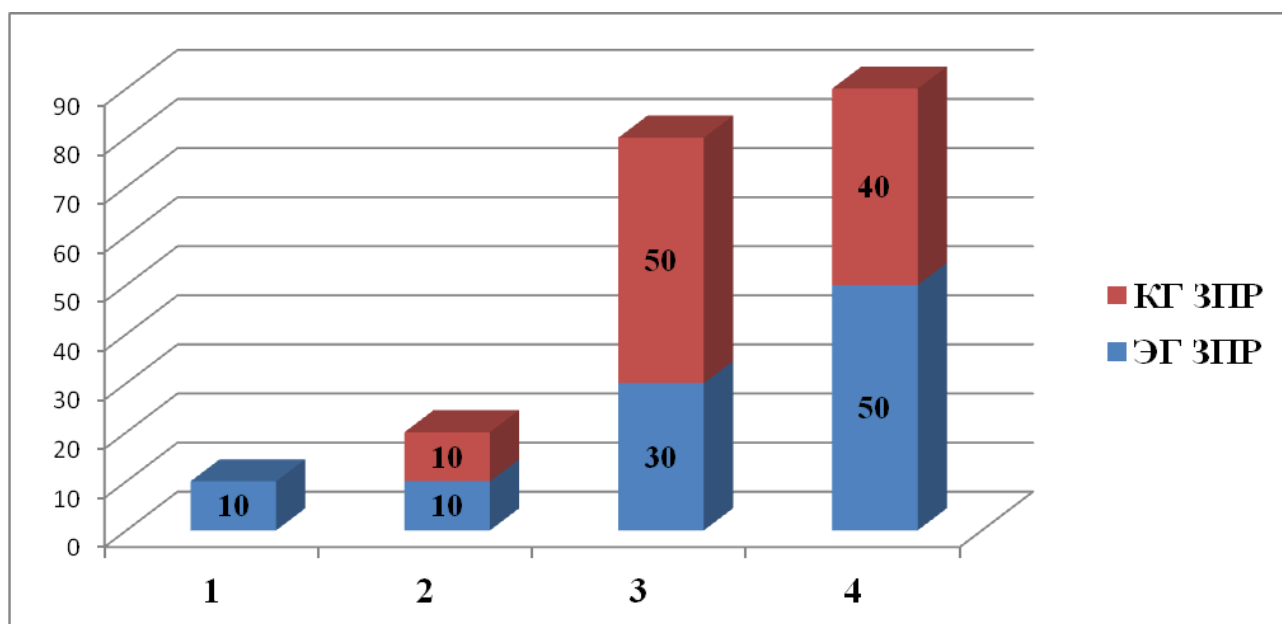
В соответствии с полученными результатами, видно, что все дети из групп с задержкой психического развития имеют разброс с 1 по 4 уровень сформированности. До проведения программы 3-4 уровня сформированности не было выявлено ни у одного ребенка с ЗПР.

1 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по второму блоку «Представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра»» выявлен у всех старших дошкольников экспериментальной группы выявлен у 30 % детей экспериментальной группы и у 20 % детей контрольной группы. Дети часто путаются, не могут определить, какое понятие соотносится с текущим временем, прошедшим и будущим.

В контрольной группе выявлено 40 % детей со 2 уровнем сформированности, 20 % с третьим уровнем сформированности, 20 % с 4 уровнем сформированности.

В экспериментальной группе – 10 % детей имеют 2 уровень сформированности, по 30 % детей имеют 3 и 4 уровни сформированности пространственно-временных представлений.

Результаты по третьему блоку «Представления о временах года» представлены на рисунке 12.



**Рис. 12. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о временах года», %**

1 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен только у 1 ребенка экспериментальной группы (10 %), в то время как до реализации программы их количество составляло 40 %. У ребенка остались проблемы с определением времени года, дифференциации весны и осени.

2 уровень сформированности представлен у детей контрольной и экспериментальной групп в равном количестве – по 10 %.

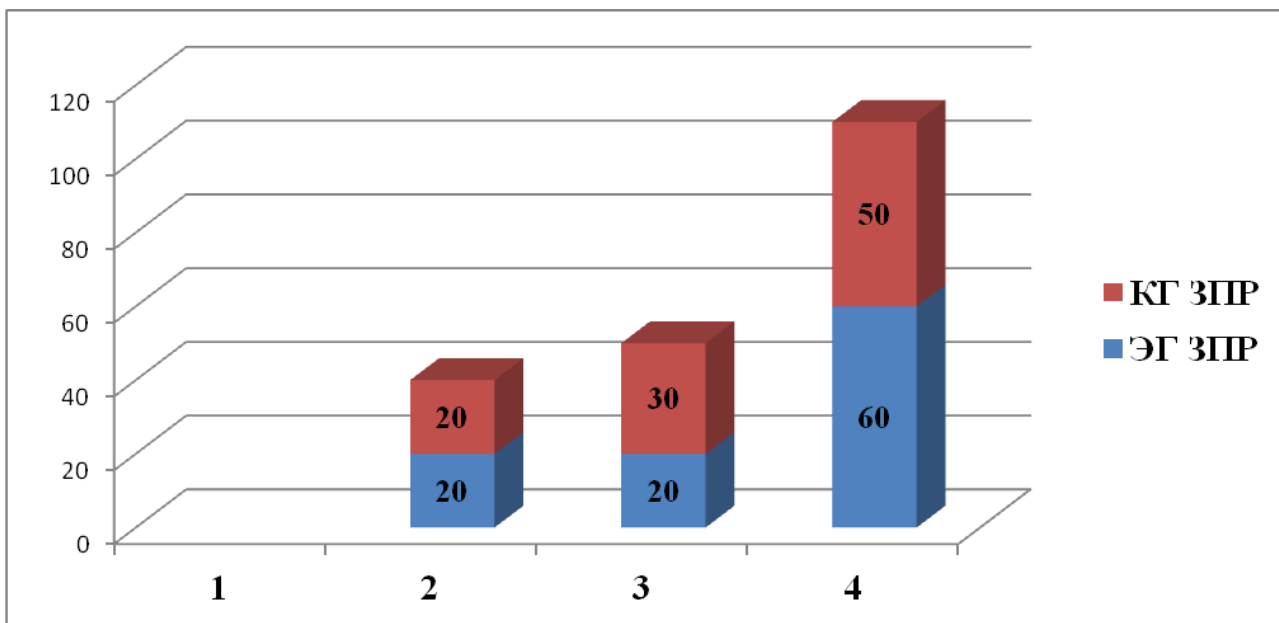
3 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников выявлен у 30 % детей в экспериментальной группе и у 50 % детей в контрольной группе (против 10 % до реализации программы). Дети самостоятельно без называния правильно определяют время года на картинках, в правильной последовательности раскладывают картинки и перечисляют в правильном порядке. Трудным оказалось задание назвать время года, начиная с лета. При самостоятельном перечислении времен года в правильной последовательности все дети начинали с текущего (весна).

Во время первичной диагностики из групп детей с ЗПР выявлен 4 уровень сформированности только у 20 % и 20 % в контрольной и экспериментальной группах соответственно. Сейчас данные по сформированности составляют 40 % и 50 % соответственно, что больше в 2 раза.

Результаты по четвертому блоку «Представления о месяцах» представлены на рисунке 13.

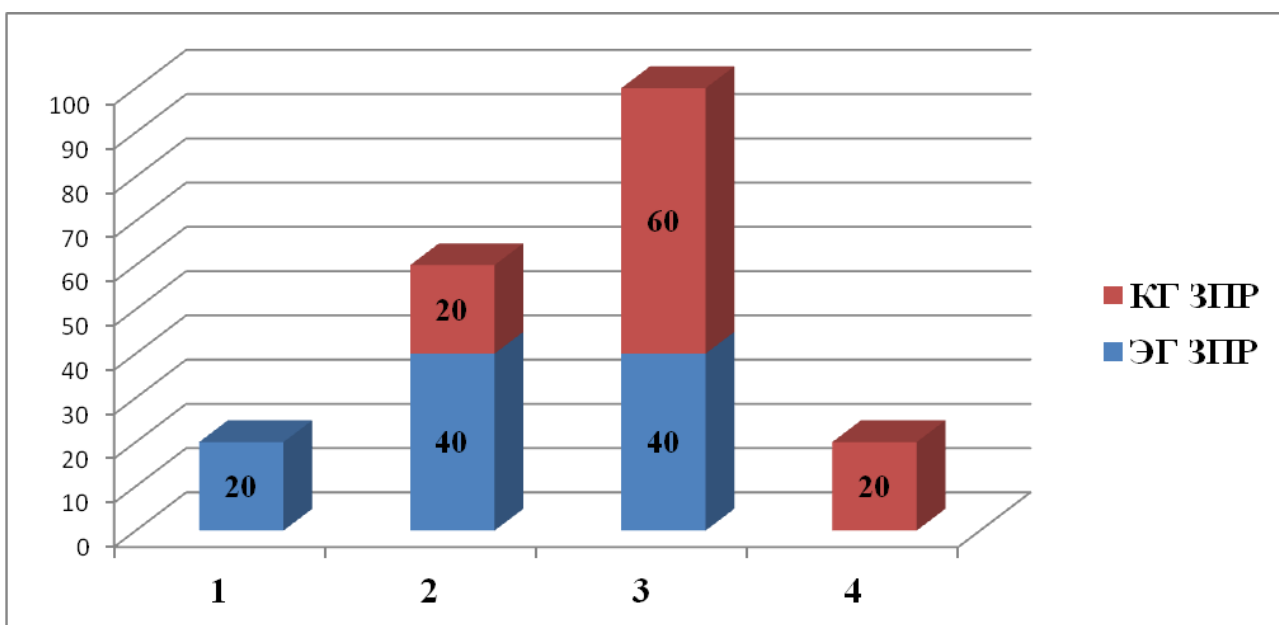
В соответствии с проведенным исследованием, можем отметить положительный факт, заключающийся в том, что детей с 1 уровнем сформированности пространственно-временных представлений нет, тогда как во время первичной диагностики их количество составляло по 100 % в контрольной и экспериментальной группах.

2 уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР по блоку «Представления о месяцах» выявлен у 20 % в обеих группах, 3 уровень – у 20 % и 30 %, 4 уровень у 60 % и 50 % в экспериментальной и контрольной группах соответственно.



***Рис. 13. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о месяцах», %***

Результаты по пятому блоку «Представления о днях недели» представлены на рисунке 14.

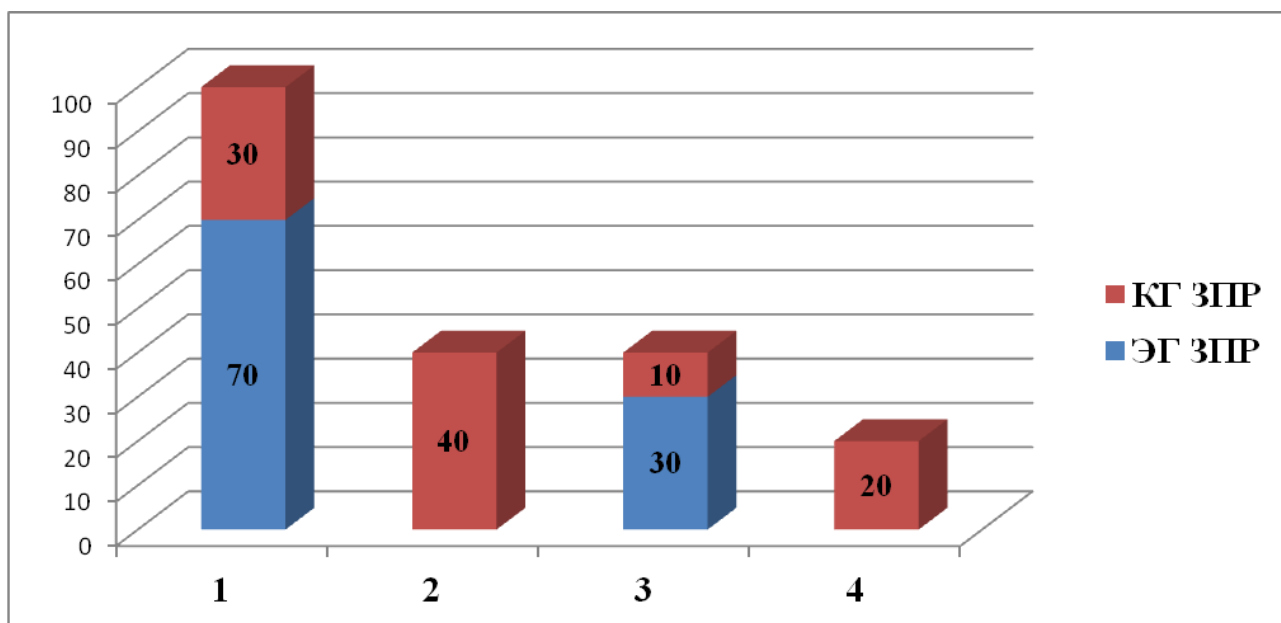


***Рис. 14. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Представления о днях недели», %***



Анализ результатов исследования представлений о днях недели показал, что, всего у 20 % старших дошкольников с задержкой психического развития экспериментальной группе сформирован 1 уровень пространственно-временных представлений о днях недели. 2 уровень выявлен у 40 % и 20 %, 3 уровень – у 40 % и 60 % в экспериментальной и контрольной группах соответственно. 4 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 2 детей контрольной группы (20 %).

Результаты по шестому блоку «Понимание обратимых активных и пассивных конструкций» представлены на рисунке 15.



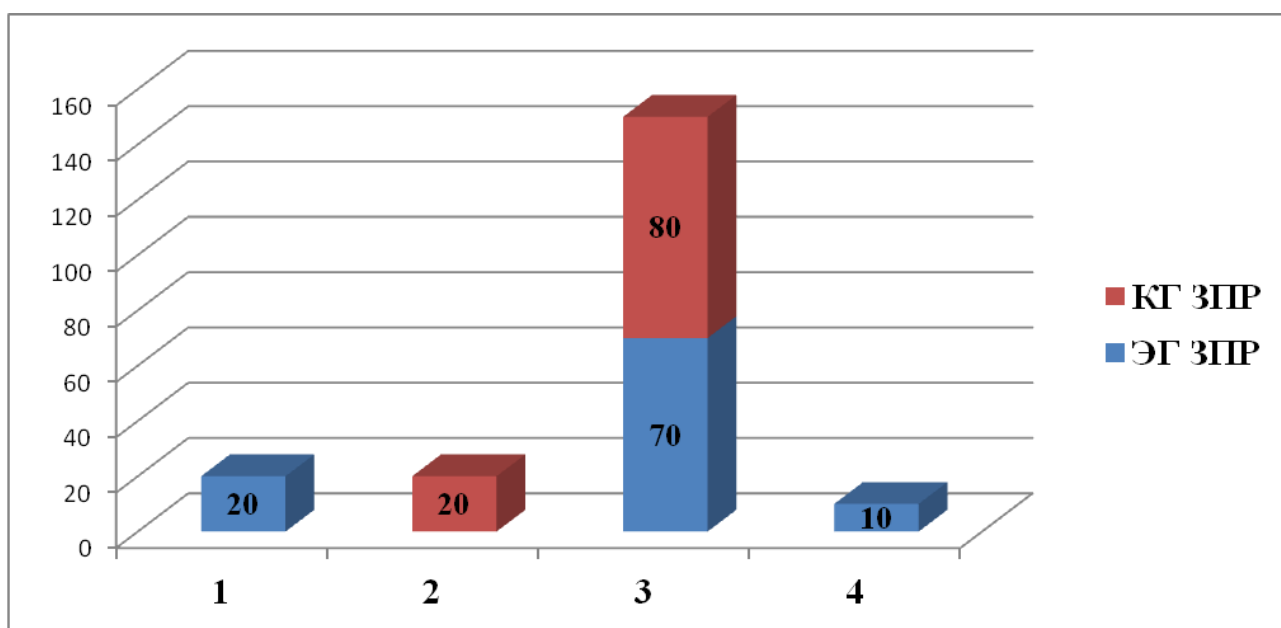
***Рис. 15. Уровень сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников по блоку «Понимание обратимых активных и пассивных конструкций», %***

При обследовании понимания дошкольниками обратимых активных и пассивных конструкций 70 % и 30 % старших дошкольников с ЗПР в экспериментальной и контрольной группах соответственно продемонстрировали 1 уровень. 2 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 20 % детей контрольной группы, 3 уровень у 30 % и 10 % детей в экспериментальной и контрольной группах

соответственно, 4 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 2 детей контрольной группы (20 %).

Следовательно, при проведении исследования в соответствии с выбранным диагностическим инструментарием, можем отметить, что большая часть старших дошкольников с задержкой психического развития получили новый уровень сформированности пространственно-временных представлений.

Общий уровень выполнения заданий детьми по выделенным блокам представлен на рис. 16.

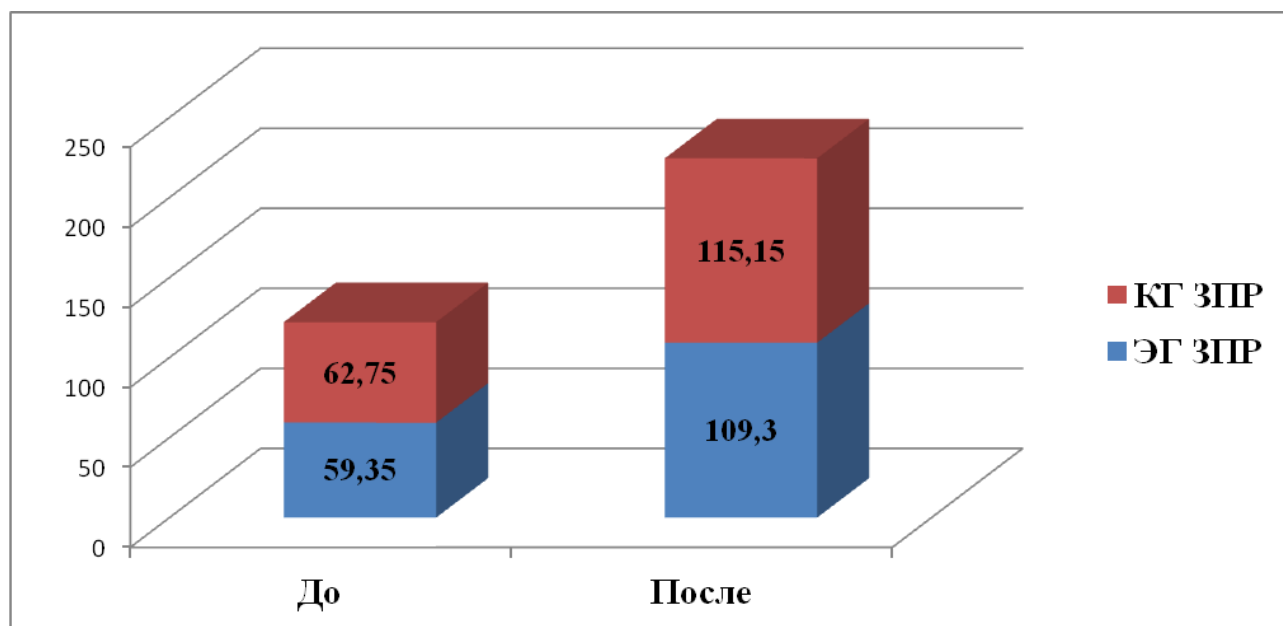


**Рис. 16. Общий уровень выполнения заданий детьми по выделенным блокам, %**

То есть, всего 20 % детей экспериментальной группы имеют 1 уровень сформированности пространственно-временных представлений, всего 20 % детей контрольной группы имеют 2 уровень сформированности пространственно-временных представлений. 3 уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 70 % и 80 % детей в экспериментальной и контрольной группах соответственно, а также появился 1 ребенок с 4 уровнем сформированности пространственно-временных представлений. Основные проблемы, выявленные в ходе повторной

диагностики заключаются в восприятии пространства, не сформированности временных периодов.

На рисунке 17 представим сводные результаты по среднему показателю успешности за выполнение методики в каждой группе до и после реализации программы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.



***Рис. 17. Сводные результаты по среднему показателю успешности за выполнение методики в каждой группе до и после реализации программы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития***

В соответствии с представленными результатами можно сделать вывод, что средние показатели в контрольной и экспериментальной группах выросли почти в два раза. Это подтверждается общим уровнем выполнения заданий детьми по блокам диагностического инструментария. Следовательно, необходимо продолжить планомерную работу в соответствии с разработанной программой по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психологических исследований по проблемам задержки психического развития дошкольников старшего возраста показывает, что в них делается упор на данные, касательно особенностей деятельности старших дошкольников с ЗПР, а также дается характеристика других аспектов их развития. Внимание дошкольников старшего возраста с ЗПР отмечено неустойчивым, выражением его периодических колебаний и неравномерной работоспособностью.

Наибольшие трудности у дошкольников старшего возраста с ЗПР проявляются при овладении представлениями о величине, т. е. они не могут выделить и обозначить отдельные параметры величины: длину, ширину, высоту и толщину. Также затрудняется процесс анализирующего восприятия: у дошкольников старшего возраста с ЗПР выражены проблемы с выделением структурных элементов предмета, их пространственного соотношения, мелких деталей.

Пространственно-временные представления – это представления о пространственных и временных свойствах и отношениях, величине, форме, относительном расположении объектов. Несформированность пространственных представлений отражается также и при написании слов, когда ребёнок меняет местами буквы в словах, и в математике, когда ребёнок долго усваивает разрядность чисел, особенно в многозначных числах.

Несформированность пространственных представлений проявляются и в других пробах, в том числе связанных с представлением о времени: датах, днях неделях, о текущем времени.

У детей наибольшие трудности возникают при понимании времени на круглом циферблате, хотя время на электронном циферблате воспринимается гораздо легче.

Умение понимать время по часам со стрелками основывается именно на пространственном восприятии расположения чисел на круге. На электронных часах цифры написаны в ряд и сразу представляют часы и минуты. На циферблате требуется видеть отдельно часовую и минутную стрелку, помнить, что цифра 4 может соответствовать 4 и 16 часам и 20 минутам. Расположение стрелок между цифрами также несёт определённую информацию, и если часовая стрелка расположена между цифрами 5 и 6, то мы не можем сказать, что «сейчас ровно 5 часов» или «ровно 6 часов».

Нами было проведено исследование уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР на базе МБДОУ – детский сад № 34. Нами было определено три группы детей в возрасте 6-7 лет, по 10 человек в каждой группе. Дети были разделены на три соответствующие группы для проведения эксперимента: экспериментальная; контрольная; дети с нормальной психикой сопоставительного анализа.

Дети с нормальным психическим развитием показали высокие результаты. Второй уровень сформированности выявлен у 20 % и 10 %, третий уровень у 10 % и 10 % детей из экспериментальной и контрольной группы соответственно. Низкий уровень сформированности пространственно-временных представлений выявлен у 80 % старших дошкольников экспериментальной группы и у 70 % контрольной группы.

На основе полученных диагностических данных была разработана программа формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР. На данный момент в экспериментальной группе реализовано 4 первых этапа программы: развитие зрительного восприятия, развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов старших дошкольников с ЗПР, формирование представлений о «схеме собственного тела» и развитие ориентировки в окружающем пространстве. Поэтому была сделана промежуточная диагностика эффективности разработанной программы.

В соответствии с представленными результатами можно сделать вывод,

что средние показатели в экспериментальной группах выросли почти в два раза. Это подтверждается общим уровнем выполнения заданий детьми по блокам диагностического инструментария. Следовательно, необходимо продолжить планомерную работу в соответствии с разработанной программой по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 14.04.2018 г.).
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования для детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://minobr.gov-murman.ru/files/Lows/Gener\\_edu/OVZ/07.pdf](https://minobr.gov-murman.ru/files/Lows/Gener_edu/OVZ/07.pdf) (дата обращения 10.04.2018 г.).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью. – М.: Просвещение, 2017. – 80 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 (ред. от 19.12.2016). № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (дата обращения 14.04.2018 г.).
5. Аблитарова, А.Р. Пространственно-временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.Р. Аблитарова, Н.В. Кондрашова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург). - СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 55-59.
6. Авдулова, Т.П. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум [Текст] / Т.П. Авдулова, Е.И. Изотова, Г.Р. Хузеева. – М.: Юрайт, 2016. – 224 с.
7. Айзман, Р.И. Медико-биологические основы дефектологии: учебное пособие [Текст] / Р.И. Айзман, М.В. Ивашевич, А.В. Лебедев, Н.И. Айзман. – М.: Юрайт, 2017. – 292 с.

8. Алексеева, Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум [Текст] / Е.Е. Алексеева. – М.: Юрайт, 2017. – 286 с.
9. Афонькина, Ю.А. Развитие познавательных способностей у старших дошкольников с задержкой психического развития на этапе предшкольного образования [Текст] / Ю.А. Афонькина. – М.: АРКТИ, 2017. – 96 с.
10. Бабанова, Н.Ю. Формирование временных представлений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://aneks.spb.ru/index.php/publikacii/28-2012-02-19-14-16-15/626-1>.
11. Бондаренко, А.И. Методика формирования временных представлений у дошкольников с ЗПР [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://nsportal.ru/blog/detskii-sad/metodika-formirovaniya-vremennyh-predstavleniy-u-doshkolnikov-s-zpr> (дата обращения 29.03.2018 г.).
12. Волков, Б.С. Психология дошкольного возраста: учебник [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: КноРус, 2017. – 270 с.
13. Габова, М.А. Дошкольная педагогика: развитие пространственного мышления и графических умений [Текст] / М.А. Габова. – М.: Юрайт, 2017. – 144 с.
14. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – М.: Юрайт, 2017. – 286 с.
15. Гонина, О.О. Психология дошкольного возраста [Текст] / О.О. Гонина. – М.: Юрайт, 2017. – 466 с.
16. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах онтогенеза [Текст] / Е.Е. Дмитриева. – Н.-Новгород : НГПУ, 2014. – 258 с.
17. Дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – М.: Юрайт, 2017. – 186 с.



18. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст] / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2016. – 464 с.
19. Ежкова, Н.С. Теоретические основы дошкольного образования [Текст] / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2017. – 184 с.
20. Иванова, Т.Б. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР [Текст] / Т.Б. Иванова, В.А. Илюхина, М.А. Кошулько. – М.: Детство-пресс, 2011. – 112 с.
21. Калашникова, Т.А. Готовность детей старшего дошкольного возраста с ЗПР к школе [Текст] / Т.А. Калашникова, В.В. Боброва. – М.: LAP, 2013. – 108 с.
22. Карасева, Е.Г. Инклюзивное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации [Текст] / Е.Г. Карасева. – М.: Русское слово, 2018. – 64 с.
23. Карлова, С.В. Особенности развития временных представлений у старших дошкольников с ЗПР [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.rae.ru/forum2012/268/1426> (дата обращения 26.03.2018 г.).
24. Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Юрайт, 2017. – 108 с.
25. Крежевских, О.В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации [Текст] / О.В. Крежевских. – М.: Юрайт, 2017. – 165 с.
26. Лапп, Е.А. Коррекционная педагогика: учебное пособие [Текст] / Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. – М.: Юрайт, 2017. – 148 с.
27. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития [Текст] / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. - М.: Издательство «Книголюб», 2015. - 160 с.
28. Лесина, С.В. Коррекционно-развивающие занятия. Комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской

агрессии [Текст] / С.В. Лесина, Г.П. Попова, Т.Л. Снисаренко. – М.: Учитель, 2014. – 168 с.

29. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития [Текст] / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Милашич. – М.: Эко-Вектор, 2017. – 540 с.

30. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования [Текст] / Под ред. Л.В. Коломийченко. – М.: Юрайт, 2018. – 210 с.

31. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Юрайт, 2017. – 436 с.

32. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова. – М.: Юрайт, 2016. – 412 с.

33. Немов, Р.С. Общая психология. Ощущения и восприятие: учебник и практикум [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2017. – 302 с.

34. Нищева, Н.В. Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах [Текст] / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2017. – 240 с.

35. Нищева, Н.В. Познавательно-исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры [Текст] / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2017. – 240 с.

36. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2017. – 370 с.

37. Переслени, Л.И. Задержка психического развития: Вопросы дифференциации и диагностики [Текст] / Л.И. Переслени // Вопросы психологии. – 2015. - № 1. – С. 55-62.

38. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. [Текст] / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2014 – 96 с.

39. Развитие временных представлений у дошкольников с ЗПР 6-7 лет [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://rcosps.rusedu.net/post/410/49299> (дата обращения 30.03.2018 г.).

40. Ротарь, Н.В. Занятия для детей с задержкой психического развития: старший дошкольный возраст [Текст] / Н.В. Ротарь, Т.В. Карцева. – М.: Учитель, 2016. – 156 с.

41. Рындина, Е. Познавательное развитие дошкольников с ЗПР и ОНР. Методические рекомендации [Текст] / Е. Рындина. - М.: Детство-Пресс, 2014. - 176 с.

42. Селищева, Т.В. Коррекционно-развивающие занятия с детьми 5-7 лет. Полифункциональная интерактивная среда тёмной сенсорной комнаты. Сказкотерапия. Игротерапия [Текст] / Т.В. Селищева. – М.: Учитель, 2016. – 196 с.

43. Сидоренко, Т. Формирование пространственно-временных представлений: дети с задержкой психического развития [Текст] / Т. Сидоренко // Дошкольное воспитание. - 2014. - № 1. - С. 63-68.

44. Силаева, Н. А. Временные представления у дошкольников с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/593320> (дата обращения 02.04.2018 г.).

45. Сироткина, З.А. Изучение и развитие познавательных процессов дошкольников с ЗПР средствами народного искусства [Текст] / З.А. Сироткина // Коррекционная педагогика. - 2013. - № 3 (май-июнь). - С. 40-43.

46. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушения развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: Мозайка-синтез, 2016. – 200 с.

47. Теоретические основы и методика музыкального воспитания детей с проблемами в развитии [Текст] / Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Юрайт, 2018. – 217 с.

48. Тихомирова, О.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования [Текст] / О.В. Тихомирова. – М.: Юрайт, 2017. – 155 с.

49. Токарев, А. Особенности психического развития детей дошкольного возраста [Текст] / А. Токарев. – М.: LAP, 2014. – 92 с.

50. Турченко, В.И. Дошкольная педагогика [Текст] / В.И. Турченко. – М.: Флинта, 2017. – 256 с.
51. Фатихова, Л.Ф. Формирование временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fatihovalf.ucoz.ru/publ/formirovanie\\_vremennykh\\_predstavlenij\\_u\\_doshkolnikov\\_s\\_zaderzhkoj\\_psikhicheskogo\\_razvitija/1-1-0-9](http://fatihovalf.ucoz.ru/publ/formirovanie_vremennykh_predstavlenij_u_doshkolnikov_s_zaderzhkoj_psikhicheskogo_razvitija/1-1-0-9) (дата обращения 28.03.2018 г.).
52. Формирование у детей с ЗПР субъективных ощущений течения времени и временных представлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://logoped.name/?p=1845> (дата обращения 01.04.2018 г.).
53. Хорошева, Н. Сенсомоторное и коммуникативное развитие детей: структура, диагностика, формирование [Текст] / Н. Хорошева. – М.: LAP, 2011. – 240 с.
54. Цап, И.В. Особенности формирования временных представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / И.В. Цап // Детство. Отрочество. Юность. - 2013. - № 3/4. - С. 49-53.
55. Шинкаренко, Л.И. Использование технологии моделирования при формировании у дошкольников временных представлений [Текст] / Л.И. Шинкаренко // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2013. - № 1(33). - С. 52-58.
56. Шутова, Н.В. Использование средств музыкального искусства в изучении и развитии детей с ЗПР [Текст] / Н.В. Шутова // Специальная психология. – 2014. – №2. – С. 48 – 51.
57. Яковлева, А. Изотерапия в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст] / А. Яковлева, Т. Смирнова. – М.: LAP, 2013. – 96 с.
58. Официальный сайт МБДОУ-ДЕТСКИЙ САД № 34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://34.tvoysadik.ru> (дата обращения 15.05.2018 г.).

**Задания для изучения уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития**

1 блок. Представления о частях суток.

1. Выбери картинку, на которой изображена ночь (картинки с действиями людей).
2. Выбери картинку, на которой изображен день.
3. Выбери картинку, на которой изображено утро.
4. Выбери картинку, на которой изображен вечер.
5. Выбери картинку, на которой изображена ночь (картинки с природой рис.8).
6. Выбери картинку, на которой изображен день.
7. Выбери картинку, на которой изображено утро.
8. Выбери картинку, на которой изображен вечер.
9. Разложи картинки по порядку, что бывает раньше, что потом. Сначала ночь, потом...
10. Назови соседей утра, что было раньше, а что будет потом.
11. Назови пропущенное слово, используя слова утро, день, вечер, ночь: «Мы завтракаем ..., а обедаем ...».

12. «Мы ложимся спать ..., и все уже спим ...».

Оценка:

- 1 балл – правильный ответ с первой попытки;  
0,5 балла – правильный ответ со второй попытки (самокоррекция);  
0,25 балла – правильный ответ с третьей попытки (со стимулирующей помощью);  
0 баллов – неверный ответ с третьей попытки.  
Аналогично оценивались все последующие блоки методики.

2 блок. Представления «вчера», «сегодня», «завтра».

1. Ответь на вопрос, используя слова «сегодня», «вчера», «завтра»: «Как называется день, который уже прошел?»
2. «Как называется день, который идет?»
3. «Как называется день, который будет?»
4. Закончи предложение нужным словом - «вчера», «сегодня», «завтра»: «Мы гуляем на улице ...».
5. «На следующий день дети посетят музей. Это будет ...»
6. «Мы навещали бабушку в предыдущий день. Это было ...»
7. «Через полчаса мы пойдем гулять в парк. Это ...»
8. «На следующий день мы будем читать книгу. Это будет ...»
9. «Мы приехали из деревни в Москву день назад. Это было ...»
10. Определи, все ли правильно в этих предложениях? Исправь ошибку.

«Завтра дети нарисовали дерево».

11. « Вчера мы поедem в цирк ».

12. « Вчера дети слушают музыку».

3 блок. Представления о временах года.

1. Назови все времена года.

2. Выбери картинку, где изображена зима.

3. Выбери картинку, где изображено лето.

4. Выбери картинку, где изображена осень.

5. Выбери картинку, где изображена весна.

6. Разложи картинки с изображением времен года в правильном порядке.

7. Назови по порядку времена года, начиная с лета.

8. Скажи, что следует за осенью?

9. Скажи, что бывает перед летом?

10. Скажи, какое время года между летом и зимой?

11. Скажи, что бывает после весны?

12. Скажи, какое время года бывает до зимы?

4 блок. Представления о месяцах.

1. Скажи, сколько всего месяцев в году?

2. Скажи, сколько месяцев в каждом времени года?

3. Назови зимние месяцы.

4. Назови летние месяцы.

5. Назови осенние месяцы.

6. Назови весенние месяцы.

7. Назови второй месяц весны.

8. Назови последний месяц осени.

9. Назови, что бывает до и после сентября.

10. Определи, к какому времени года относятся эти месяцы? (К осени).

Разложи их по порядку.

11. Отбери карточки с названиями зимних месяцев и разложи их по порядку.

12. Отбери карточки с названиями весенних месяцев и разложи их по порядку.

5 блок. Представления о днях недели.

1. Назови дни недели по порядку.

2. Назови дни недели по порядку, начиная со среды.

3. Скажи, какой сегодня день недели?

4. Скажи, какой день недели был вчера?

5. Скажи, какой день недели будет завтра?

6. Скажи, какой день недели между средой и пятницей?

7. Назови, что бывает до и после среды.

8. Разложи карточки, изображающие дни недели (кружочками), по порядку и покажи четверг.

9. Назови, какой день недели я закрыла?

10. Назови вчерашний день по отношению к закрытому.

11. Выбери из карточек день, который бывает перед вторником и день, который идет после вторника.

12. Разложи карточки со всеми днями недели по порядку.

6 блок. Понимание обратимых активных и пассивных конструкций.

Инструкция: «Что было раньше?»

1. Перед тем как идти гулять, я зашел к другу.

2. Форточка открылась, потому что подул ветер.

3. Прохожие раскрыли зонтики, потому что пошел дождь.

4. Миша посмотрел мультфильм после того как вернулся с прогулки.

5. Коля пошел гулять без куртки, потому что на улице стало тепло.

6. Папа прочел газету после того как позавтракал. Что папа сделал сначала?

7. Перед тем как сесть за стол, дети вымыли руки.

8. Мы пошли гулять перед ужином.

9. Маша надела кофту, потому что стало холодно.

10. Мы пошли гулять, когда пообедали.

11. Я буду играть, когда нарисую дерево.

12. Катя заснула, после того как мама прочитала ей сказку.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1 – Результаты выполнения заданий методики детьми ЭГ ЗПР

№	ФИ	Констатирующий эксперимент ЭГ ЗПР						Набр. балл
		Номер блока методики						
		1	2	3	4	5	6	
1	Витя К. 6л.8мес.	10,25	10,25	6,75	1,5	3	0	61,5
2	Маша К. 6л.5мес.	11,5	6,75	7,5	5,75	7,75	2,75	68,75
3	Никита О. 6л.11мес.	8,5	2	9	7,75	8,25	5,75	70,75
4	Миша К. 6л.6мес.	6	5	6	7	3	0	43
5	Никита Б. 6л.7мес.	11	1	7,5	7,25	10	10,25	74
6	Денис С.6л.11мес.	11,5	0	5	0,5	4,75	0,5	35,5
7	Лера М. 6л.9мес.	1	0	0	1,25	0	0	30,25
8	Александра П. 7л.2мес.	11,5	1	7	5	10,75	10,5	71
9	Максим Г. 6л.10мес.	6	3	10,75	7,5	8,25	0	46,75
10	Данил П. 7л.1мес.	10,25	10	8,5	8,5	10,75	8	92
Общий балл за методику								593,5
Средний показатель успешности за выполнение методики								59,35



Таблица 2 – Результаты выполнения заданий методики детьми КГ ЗПР

№	ФИ	Констатирующий эксперимент КГ ЗПР						Набр. балл
		Номер блока методики						
		1	2	3	4	5	6	
1	Артем А. бл.11мес.	10,25	9,25	7,5	8,75	9,75	7,75	94,5
2	Саша П. 7л.	6,5	1,75	10,25	7,75	8	0	44,5
3	Павел П. 7л.1мес.	11,5	1	8	5,25	10	9,5	72,5
4	Арсений Г. бл.10мес.	1,25	0	0	1,25	0	0	27,25
5	Юля К. бл.9мес.	8,75	0	7,5	0,5	4	0	32,75
6	Алексей М.7л.4мес.	10,25	1	7,5	5,75	9	10	74,5
7	Варя У. бл.11мес.	5,5	6	7	7	3	0	47,5
8	Оксана Ф. бл.6мес.	7,25	2	9,75	8,25	8,75	8	77
9	Денис М. бл.7мес.	10,5	5	8	6,25	7,75	4	69,5
10	Кирилл К. бл.8мес.	8,75	8,25	6	2,75	4,5	0	62,75
Общий балл за методику								602,75
Средний показатель успешности за выполнение методики								60,27

Таблица 3 – Результаты выполнения заданий методики детьми ГСА норма

№	ФИ	Констатирующий эксперимент ГСА норма						Набр. балл
		Номер блока методики						
		1	2	3	4	5	6	
1	Айза М. бл	12	10,75	10	10,25	11,5	12	133,25
2	Ваня А.бл6м	12	12	12	12	12	12	143,5
3	Игорь Г.бл8м	12	11,5	12	12	12	12	143,5
4	Миша Р.бл11м	12	12	12	12	12	12	144
5	Павел П.бл11м	12	11,5	12	12	11,5	11,5	141,25
6	Аня П.бл2м	12	12	11,5	11,25	12	12	140,25
7	Женя Г.бл9м	12	11,25	11,25	12	12	12	142
8	Наташа Б.бл5м	12	12	12	12	12	12	143,5
9	Андрей Л.бл3м	12	11,5	12	11,5	12	12	141,25
10	Ира Е.бл8м	12	12	12	12	12	11,5	142
Общий балл за методику								1414,5
Средний показатель успешности за выполнение методики								141,4

**Программа формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Этапы	Цели и задачи	Деятельность учителя - дефектолога	Деятельность воспитателя
I. Развитие зрительного восприятия	Развивать и совершенствовать зрительное восприятие. Развивать и закреплять умение детей воспринимать форму предметов и их элементов, цвета предметов, их величину, высоту, длину, ширину.	Дидактические игры и упражнения Восприятие формы: - У кого такая же форма? - Почтовый ящик - Подбери по форме. - Найди предмет такой же формы - Угадай чего не стало? - Ищи и находи Восприятие цвета: - Найди цветок для бабочки - Узнай и назови - Запомни и найди - Запомни и назови - Что бывает такого цвета Восприятие величины: - Спрячь матрёшку - Сложи пирамидку - Три медведя	Дидактические игры и упражнения Восприятие формы: - Найди свою пару - Геометрическое лото - Спрячь мышку от кошки - Чудесный мешочек - Найди форму в предмете - Магазин Восприятие цвета: - Домино - Привяжи ленточки к шарикам - Спрячь мышку от кошки - Лото (узнавание цвета) - Времена года Восприятие величины: - Комната для трёх медведей - Построим спальню для медведей - Матрёшки
II. Развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов	Обогащение чувственного и двигательного опыта детей. Уточнять местоположение и названия различных частей тела; учить повторять и самостоятельно создавать ручные позы и позы,	Дидактические игры и упражнения - показать на себе, а потом и на других различные части тела. - Узнай какую часть тела показал педагог и покажи с закрытыми глазами на себе . - Покажи у соседа. - Повтори за мной позу. Угадай что нарисовала на ладони и нарисуй эту	Дидактические игры и упражнения Зеркало. Дразнилки. Чудесный мешочек (положить в мешочек знакомые предметы и попросить ребёнка угадать их на ощупь)
II. Развитие соматогностических	в которых участвует все тело;	фигуру на листе карандашом. Найди предмет нужной фактуры с закрытыми	

ских, тактильных и кинестетических процессов	развивать навыки узнавания фигур, букв, цифр, написанных пальцем на спине или на ладонях; вырабатывать ощущения и умения распознавать предметы с различной фактурой поверхности и разной формы.	глазами. (дети вначале ощупывают предметы с разной поверхностью: шершавые, гладкие и т.д)	
III. Формирование представлений о «схеме собственного тела»	Актуализация процесса самовыделения организма из окружающей среды и развитие осознанного восприятия детьми собственного тела. формировать представления о «схеме собственного тела» на практике («схема» лица, верхние и нижние конечности, вентральные и дорсальные стороны); учить воспроизводить и самостоятельно выполнять серии движений.	<p>Дидактические игры и упражнения</p> <p>Гуси вытягивают шеи, поворачивают головы вправо-влево, заглядывают назад, не крадется ли к ним лиса.</p> <p>На спину медвежонка сел комар, он оборачивается, пытается дотянуться до него через правое, затем через левое плечо, наконец, комар улетает, и медвежонок чешет спинку.</p> <p>Буратино ушиб левое колено, растирает его, потом осторожно ступает, держась за колено рукой.</p> <p>Педагог поворачивается спиной к детям и выполняет движения руками: левая рука вверх, правая рука в правую сторону, правая рука за голову, левая рука на голову, левая рука на левое плечо. Дети копируют движения взрослого (по одному движению) и называют, свои действия.</p> <p>«Право – лево» (соотносить части тела с правой рукой, затем левой рукой)</p>	<p>Дидактические игры и упражнения</p> <p>«Выше – ниже» (что у девочки ниже чем рот, выше чем нос, выше чем брови) сначала задания даёт воспитатель, а затем сами дети.</p> <p>«Угадай что я задумала» (я задумала часть лица она находится над ... что я задумала? и т.д) задание даёт воспитатель, затем сами дети</p>
III. Формирование представлений о «схеме собственного тела»		<p>«Зеркало» (глядя на себя в зеркало ребёнок определяет, что у него находится посередине лица, ниже носа, выше носа)</p> <p>«Дождь» Педагог называет части одежды, на которой появились пятна дождя, дети ставят магниты. Затем дети играют парами, один ставит магнит, второй называет, где появились «пятна</p>	

		дождя».	
IV. Развитие ориентировки в окружающем пространстве	<p>Развитие осознанного восприятия собственной позиции в пространстве и свойств окружающего пространства.</p> <p>закреплять умение пользоваться собственным телом как эталоном для изучения окружающего пространства;</p> <p>учить располагать объекты по отношению к собственному телу;</p> <p>знакомить детей со схемой тела человека, стоящего напротив;</p> <p>вырабатывать навыки расположения объектов в окружающем пространстве относительно друг друга.</p>	<p>Дидактические игры и упражнения</p> <p>Расположи геометрические фигуры относительно сторон собственного тела: круг впереди себя (перед собой), квадрат позади себя (за собой), треугольник слева от себя, прямоугольник справа от себя. Затем рассказывает, что где находится.</p> <p>Разложи те же фигуры, только относительно сторон тела другого человека и говорит, что где лежит.</p> <p>Два ребенка стоят напротив друг друга. Один из них совершает какое-либо действие, а другой оречевляет его действия. Например: «Ты сейчас дотронулся левой рукой до правого уха». Затем это делает другой ребенок.</p>	<p>«Дразнилки»</p> <p>«Зеркало»</p> <p>«Расскажи где звенит колокольчик»,</p> <p>«Расскажи, что изменилось»,</p> <p>«Кто слева, а кто справа», «Кто где»,</p> <p>«Кто спереди, кто сзади»,</p> <p>«Расскажи что далеко, а что близко для тебя».</p>
V. Развитие ориентировки в двумерном пространстве.	<p>Формирование восприятия, воспроизведения и самостоятельного отражения пространственных характеристик плоскостных объектов.</p> <p>учить детей:</p> <p>ориентироваться на пустом листе бумаги (находить его стороны и углы);</p> <p>осваивать расположение плоскостных предметов на листе бумаги (вверху, внизу,</p>	<p>Дидактические игры и упражнения</p> <p>«На лесной полянке» (ребёнок должен расположить животных по заданию слева, справа, вверху, внизу).</p> <p>Положить кружок, справа от него - квадрат, слева от кружка - треугольник.</p> <p>Нарисовать точку, справа от точки - крестик, над точкой - круг, под точкой - квадрат, справа от квадрата - треугольник, над крестиком поставить галочку.</p> <p>«Страна Мультипутя» (квадрат расчерчен на 9 клеток . В каждой клетке нарисован герой или животное хорошо знакомые детям. Дети</p>	<p>Дидактические игры и упражнения</p> <p>«Найди игрушку по стрелке».</p> <p>Игры задания: «Костя встань перед Дашей» и т.д</p> <p>Подвижные игры и упражнения: «Чье звено быстрее соберется», «Что вышло?», «Покажи отгадку», «Повтори и сделай верно», «Ручейки и озера»</p> <p>«Игры с флажками», «Найди игрушку», «Расставь верно», «Жмурки», «Я – робот», «Посади жука на цветок».</p> <p>проблемные ситуации: “Войдет - ли елка в комнату”, “Дом для слона”,</p>

	справа, слева, в правом верхнем углу...); располагать плоскостные предметы на листе бумаги по отношению друг к другу;	передвигают предмет по речевой инструкции и т.д) «Куда спрятался жучок», «Где мишка», «Три медведя», «Обставь кукле комнату по плану».	“Перевозка груза”. сюжетные прогулки: «Помоги найти Клад», «Разведчики» Графические диктанты: «Муха», «Полет в космос» «Кукла Маша купила мебель» «Как пройти к зайке?»
VI. Развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения	Формирование квазипространственных представлений. учить детей понимать слова и конструкции, передающие пространственные характеристики окружающего мира;	Дидактические игры и упражнения На столе стоит коробка с крышкой. Ребенку дается кружок из картона и предлагается положить кружок на коробку, в коробку, под коробку, за коробку, перед коробкой. На столе стоит коробка с крышкой. Педагог раскладывает кружочки (в коробку, под коробку и т. д.) и просит ребенка взять	Дидактические игры и упражнения
VI. Развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций,	формировать навыки самостоятельного использования слов и конструкций, выражающих пространственные отношения в устной речи.	кружочки по инструкции: Возьми кружок с коробки, возьми кружок из коробки, возьми кружок из-под коробки, достань кружок, который лежит в коробке, достань кружок, который лежит под коробкой, достань кружок из-за коробки и т. д. «Положи игрушку...» Ребенку предлагается два	

выражающих пространственные отношения.		<p>разных предмета, например, машинка и коробочка, он должен выполнить инструкции педагога: положить машинку в, на, под, над, перед, за, слева, справа от коробки.</p> <p>«Игры – тренажёры» (корзина с грибочком, шкаф и котёнок «Куда спрятался котёнок» «Куда закатился мяч»</p>	
--	--	---	--

**Дидактические игры на развитие зрительного восприятия****ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ****Почтовый ящик**

Цель. Учить видеть форму в предмете, соотносить форму прорези и вкладки, составлять целое из разных геометрических форм и их частей, подбирая нужные с помощью проб и примеривания.

Оборудование. Почтовый ящик - пластмассовая или деревянная коробка с пятью прорезями разной формы; десять объемных геометрических фигур, соответствующих прорезям коробки.

Ход игры. Педагог ставит перед ребенком коробку, обращая его внимание на прорези, а рядом выкладывает объемные фигуры так, чтобы основание каждой фигуры, соответствующее форме прорези, оказалось вверху. Ребенку предлагается опустить все «посылки» в почтовый ящик, т. е. определить, к какой прорези подходит та или иная форма. В случае затруднения педагог просит ребенка примерить фигуру к прорези, поворачивая нужной стороной.

**Найди свой стул**

Цель. Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения; продолжать развивать у детей внимание, ориентировку в помещении.

Оборудование- Парные плоскостные картонные или пластмассовые формы одного цвета (круги, квадраты, треугольники, овалы, прямоугольники, шестигранники, трапеции и др.) по числу

Ход игры (проводится сначала с подгруппами из 2-3 детей, затем количество участников увеличивается до 5-6). Педагог кладет на своем столе три плоскостные формы, например, круг, квадрат и треугольник. Вызывает троих детей и каждому дает по одной форме. Затем поднимает одну из форм и спрашивает: «У кого такая?» Ребенок, у которого есть такая форма, подходит к столу, и педагог проверяет правильность выбора, помогая ему наложить свою форму на форму-образец и обвести их по контуру, уточняет совпадение краев. Ребенок садится на стул, а педагог поднимает другую форму. Выходит другой ребенок и так же проверяет результат. После этого начинается сама игра: педагог расставляет на некотором расстоянии три стула, дети по удару в барабан или бубен разбегаются по комнате, держа формы. Педагог раскладывает на стулья формы-образцы и предлагает детям найти свои места. Ребенок должен сесть на тот стул, на котором лежит такая же, как и у него, форма. Правильность своего выбора он проверяет путем наложения и обведения формы по контуру. Педагог помогает каждому это выполнить. Затем игра проводится с другими детьми, у которых другие формы.

По мере усвоения детьми правил игры момент наложения формы на образец можно опустить.

### **Найди свою пару**

Цель. Та же.

Оборудование. Два одинаковых комплекта одного цвета геометрических форм по числу детей.

Ход игры. Педагог распределяет детей на две подгруппы и размещает их на противоположных сторонах комнаты. Детям каждой подгруппы раздают по одной форме из комплекта. По сигналу педагога дети идут друг к другу и каждый ищет свою пару, т. е. берет за руку того, у кого такая же форма. Свой выбор они проверяют путем наложения карточек друг на друга и обведения формы по контуру. Парами дети маршируют по комнате и проходят через условные воротца.

### **Бегите ко мне**

Цель. Продолжать учить выбору формы по образцу, сделать ее значимым для действия признаком; развивать внимание детей, умение действовать по сигналу.

Оборудование. Флажки одного цвета, но разной формы (квадратные, прямоугольные и треугольные) по числу детей.

Ход игры. Детям раздают флажки: одним - квадратные, Другим - треугольные, третьим - прямоугольные. Они разбегаются по группе под удары в бубен. С прекращением звучания останавливаются, педагог поднимает один из флажков, и те, у кого флажки такой же формы подбегают к педагогу.

### **Ищи и находи**

Цель. Учить находить в комнате предметы разной формы по слову-названию, развивать внимание и запоминание.

Оборудование. Игрушки разной формы.

Ход игры. Педагог заранее раскладывает в групповой комнате на видных местах предметы и игрушки разной формы и говорит «Будем искать предметы круглой формы. Все, что есть круглое в нашей комнате, найдите и принесите мне на стол». Дети расходятся, педагог оказывает помощь тем, кто затрудняется. Когда дети принесут предметы и положат их на стол педагога, они садятся на места. Взрослый рассматривает с детьми принесенные предметы и оценивает результат выполнения задания. Игра повторяется, дети ищут предметы другой формы.

### **Угадай, чего не стало**

Цель. Продолжать учить детей называть геометрические формы (квадрат, овал, круг, прямоугольник, треугольник), запоминать их, оперировать образом форм в представлении.

Оборудование. Карточки с геометрическими формами (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, многоугольник - ромб), экран, наборное полотно.

Ход игры. Педагог вставляет карточки в наборное полотно и просит назвать эти формы. Затем закрывает наборное полотно экраном, одну форму



убирает. (Название ее дети должны хорошо знать.) Убирает экран. Спрашивает, какой формы нет. («Угадайте, что я спрятала».) Дети называют. При повторении игры расположение форм на наборном полотне меняется.

## **ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ**

### **Спрячь шарик в ладошках**

Цель. Учить ориентироваться на величину предметов, соотносить действия рук с величиной предметов.

Оборудование. Шарик одного цвета, но двух контрастных размеров (большой и маленький), поднос.

Ход игры. Педагог кладет на стол два шарика - большой и маленький. Показывает детям, как спрятать шарик в ладошке. Потом вызывает кого-либо и предлагает взять любой из двух шариков и так же спрятать его. Если ребенок берет маленький шарик, он сможет выполнить задание, если же большой, то шарик остается видимым. Педагог говорит, что шарик не спрятался, его видно, потому что он большой. Затем раздает всем детям разные шарики и просит спрятать их в ладошках. Результаты выполнения задания педагог обсуждает с детьми. После этого снова раздает детям шарики, на этот раз предоставляя им выбор.

### **Спрячь игрушки**

Цель. Та же, пользоваться пробами при выполнении задания.

Оборудование. Зайчики, мишки (игрушки большие и маленькие), коробки двух размеров по числу детей.

Ход игры. Педагог раздает детям по две коробки с крышками (двух размеров) и по две игрушки - большую и маленькую. Просит детей спрятать игрушки в коробочки и закрыть крышками. Обращает внимание на то, что, если крышка не закроется, значит, игрушка не подходит для этой коробки - ее надо спрятать в другую, а то придет волк и увидит зайчика. Таким образом, он побуждает детей пробовать.

### **Помоги мишке и кукле**

Цель. Обращать внимание детей на величину, делать её значимым признаком. Закреплять знание слов «большой», «маленький».

Оборудование. Кукла и мишка (или мишка и зайка и т. п.) разные по величине геометрические фигуры (два шара, два кубика, два параллелепипеда), коробки с прорезями, соответствующие контурам геометрических фигур.

Ход игры. Педагог ставит на стол две коробки с круглыми прорезями, около одной коробки сажает куклу, у другой - мишку и говорит, что кукла и мишка играли вместе, а теперь ужасно расстроились. Они не знают, где их шарик. Вызывает ребенка и просит его помочь мишке и кукле собрать шарик в их коробки. Если ребенок опустит маленький шар в большое отверстие, то педагог говорит, что у мишки (куклы) будет не хватать игрушек, он очень

огорчится. Педагог достает маленький шар и побуждает ребенка попробовать еще раз, но только надо быть внимательным: большой шар опускать в большое отверстие, маленький шар в маленькое отверстие.

Когда ребенок правильно выполнит задание, кукла и мишка радуются, благодарят его.

Затем педагог ставит на стол коробки с квадратными прорезями. Приходят уже другие игрушки, педагог вызывает другого ребенка. Игра повторяется.

### **Протолкни шары (кубы, овоиды, бруски)**

Цель. Та же, учить соотносить по величине плоскостные и объемные формы, пробуя, отбрасывая неверные варианты и фиксируя верные.

Оборудование. Коробки, в каждой из которых по 4-5 отверстий одинаковой формы (круглые, квадратные, прямоугольные), но разной величины; геометрические формы разной величины, соответствующие величине отверстий.

Ход игры. Педагог раздает детям коробки и геометрические формы и предлагает опустить все фигурки в коробку - каждую в свое отверстие. Педагог обходит детей, смотрит, как они действуют, просит пробовать и показывает, как это делать.

Каждый ребенок может повторить задание. В дальнейшем детям дают коробки с другими формами.

### **Спрячь матрешку**

Цель. Познакомить детей с принципом складывания матрешки (маленькая прячется в большую); вызывать положительное эмоциональное отношение к игрушке и действиям с нею.

Оборудование. Двуместные матрешки по количеству детей, большая двуместная матрешка для воспитателя, мишка.

Ход игры. Педагог ставит на стол матрешку, рассматривает с детьми, потом раскрывает и достает маленькую матрешку: «Ещё одна матрешка! Маленькая!» Педагог показывает мишку и предлагает матрешкам поиграть с ним в прятки. Мишка прячется, маленькая матрешка его находит. Мишка говорит, что теперь должна спрятаться маленькая матрешка, а он будет ее искать. Мишка отворачивается. Маленькая матрешка просит большую спрятать ее. Педагог медленно раскрывает большую матрешку и так же медленно вкладывает в нее маленькую, закрывает обе половинки и говорит: «Иши, мишка!» Но он не может найти и уходит. После этого педагог раздает детям матрешек, раскладывая перед каждым одну целую и две половинки, просит всех спрятать маленьких матрешек, чтобы мишка их не нашел. Мишка возвращается, ищет матрешек, но не находит и снова уходит. Педагог хвалит детей, радуется вместе с ними.

## **Матрешки**

Цель. Та же.

Оборудование. Матрешки 3-6-местные по числу детей.

Ход игры. Педагог раздает детям 3-местные матрешки (пять элементов - четыре половинки и одна целая матрешка) и предлагает спрятать всех матрешек в одну, большую, учит детей пробовать. Если у кого из детей остается лишняя половинка, предлагает снова раскрыть матрешку и постараться правильно сложить матрешек, помогает ребенку разложить части на столе так, чтобы элементы одной величины не находились рядом.

Когда дети научатся складывать 3-местную матрешку, им дают 4-6-местные. Желательно, чтобы расцветка матрешек была разнообразной, с разным орнаментом, чтобы по возможности ребенку давалась каждый раз новая матрешка, иначе он не будет учитывать величину, а просто запомнит последовательность складывания рисунка-узора на матрешке.

## **Построим дома**

Цель. Продолжать учить зрительно соотносить величину предметов и проверять свой выбор путём наложения; развивать внимание; закреплять слова, определяющие относительность величин «больше», «меньше», «одинаковые».

Оборудование. 1-й вариант. Три картонных дома разной величины с прорезями для дверей трёх величин, соответствующие размерам домов.

2-й вариант. Маленькие картонные дома без крыш с прорезями для окон и дверей, элементы к ним (крыши, двери, окна) для каждого ребенка.

Ход игры. Педагог вставляет в наборное полотно крупных изображения трех домов, располагая их в случайном порядке, а не в ряд. На столе раскладывает вперемешку элементы дома (крыши, двери, окна). Затем говорит детям, что они будут строителями достроят дома, которые должны быть аккуратными, ровными; все детали следует подбирать так, чтобы они подошли к нужным частям. Дети подходят и по очереди «достраивают» дома. Сидящие за столами принимают участие в оценке каждого этапа работы, в конце педагог подводит итог: «Самому большому дому мы выбрали самые большие окна, самую большую дверь, самую большую крышу, В дом поменьше мы поставили двери поменьше, крышу поменьше, окна поменьше. А в самом маленьком доме самые маленькие окна! самая маленькая дверь, самая маленькая крыша».

## **Три медведя**

Цель. Продолжать учитывать в игре величину предметов; вызывать положительное эмоциональное отношение к игровым действиям, требующим учета величины; познакомить с персонажами сказки Л. Н. Толстого «Три медведя».

Оборудование. Мишки (игрушки) разной величины (большой, средний, маленький) в одежде (большой - в брюках, средний - в юбке и фартуке, маленький - в коротких штанишках), посуда (тарелки, ложки, кружки) трех величин, кровати трех размеров.

Ход игры. Педагог рассказывает детям сказку: «Жили-были три медведя: папа - Михайло Иванович. (Достает из-за ширмы самого большого медведя - он здоровается с детьми - и сажает его на стол.) Мама-медведица. (Достает зверюшку средней величины - медведица также здоровается с детьми - и усаживает рядом с большим медведем.) Маму звали Настасья Петровна. У медведя Михайло Ивановича и медведицы Настасьи Петровны был маленький сын, медвежонок Мишутка. (Достает медвежонок - тот здоровается с детьми и тоже усаживается рядом с другими игрушками.) Посмотрите внимательно, кто из них самый большой. (Дети отвечают.) Правильно, самый большой папа, Михайло Иванович. Кто из них немного поменьше? (Ответы детей.) Правильно, мама, Настасья Петровна. А кто самый маленький? (Мишутка.) Верно. У медведей в лесу был свой домик. Вот они пришли домой и захотели есть. Кто хочет им помочь?» Вызывает одного из детей и просит раздать медведям посуду, но не перепутать, где чья тарелка (миска), ложка (о величине не упоминает). Ребенок раздает тарелки, а затем кормит медведей. Другой ребенок раздает чашки и поит медведей чаем. Третий распределяет кровати и укладывает их спать. После этого педагог подводит итог: «Вы хорошо думали и помогли трем медведям узнать свою посуду и свои кровати, не перепутали большому медведю дали большую тарелку, ложку и чашку, медведю поменьше дали тарелку, ложку и чашку поменьше, положили на кровать поменьше, а самому маленькому, Мишутке, дали маленькую тарелочку, ложечку и чашечку и уложили на маленькую кровать. «Спасибо», - сказали медведи и уснули».

### **Зоопарк**

Цель. Продолжать знакомить детей с относительностью величин предметов, учить соотносить их по величине зрительно и путем наложения.

Оборудование. Трафареты с изображением животных разной величины (заяц, лиса, волк, тигр, лев, слон), клетки для них из картона, наборное полотно.

Ход игры. Педагог рассказывает детям, что в зоопарк привезли новые клетки, надо помочь зверям правильно найти свое место. Ставит в наборное полотно две клетки - самую маленькую чуть побольше - и достает два трафарета - зайца и лису. Кто-либо распределяет их по клеткам. Дети под руководством педагога отмечают, что заяц маленький, а лиса большая. Взрослый выставляет ещё две клетки - для волка и тигра. Оказывается, что они больше лисы. Затем появляются клетки для лисы и слона.

*Вариант игры.* В наборное полотно располагают сразу все клетки вперемешку. Дети рассаживают зверей по клеткам, зрительно соотносят их по величине.

### **Комната для трёх медведей**

Цель. Продолжать учить детей осуществлять

«стол», квадраты трех величин - «стулья», круги трех величин «тарелки», половинки овалов трех величин - «чашки»), картонные фигурки трех медведей.

Ход игры (проводится небольшими подгруппами, не бол, 6 детей). Играющие располагаются вокруг маленького стола, педагог вместе с детьми. Рядом с педагогом на другом стуле лёжит- под салфеткой оборудование для игры. «Помните, я рассказывала вам сказку про трех медведей,- говорит педагог.- Они приходили к нам в гости. Самый большой, его звали Михайло Иванович поменьше - медведица, ее звали Настасья Петровна, а самый маленький медвежонок Мишутка. Сегодня мы построим для них комнату и опять позовем их в гости. (Достает из-под салфетки картонный прямоугольник, кладет на середину стола.) Это будет стол для трех медведей. Около него нужны стулья. (Достает три квадрата и вперемешку выкладывает на стол.) Кто расставит стулья около стола так, как я скажу? Вот тут самый большой стул- для Михайло Ивановича. (Ребенок берет большой квадрат и ставит на указанное место.) Вот тут стул поменьше - для Настасьи Петровны. (Ребенок кладет соответствующий квадратик.) Тут самый маленький стул - для Мишутки». (Ребенок кладет маленький квадрат). Затем другой ребенок раскладывает тарелки-кружки. Педагог уже не указывает, на какое место их ставить, а просто говорит: «Расставь тарелки так: самую большую - Михайло Ивановичу, поменьше - Настасье Петровне, а самую маленькую - Мишутке». Если ребенок кладет круги не на прямоугольник, педагог напоминает, что это у медведей стол. Третий ребенок расставляет чашки. Дети зовут медведей, те приходят, благодарят детей. Каждый медведь узнает свой стул, свою тарелку и чашку.

### **Построим спальню для медведей**

Цель. Та же.

Оборудование. Картонные геометрические формы трех величин (прямоугольники - «кровати», квадраты - «подушки»).

Ход игры (проводится небольшими подгруппами). Дети рассаживаются так же, как и в предыдущей игре. «У трех медведей в сказке,- говорит педагог,- было две комнаты. Одна столовая, другая спальня. Там стояли кровати. (Достает прямоугольники.) Вот тут кровать Михайло Ивановича, здесь Настасьи Петровны, а тут Мишутки». Один из детей расставляет кровати и объясняет, где чья кровать. После этого другой ребенок выполняет более легкое задание: раскладывает подушки. К детям снова приходят медведи, они быстро находят свои кровати и благодарят детей-

### **Три медведя (кукольный театр)**

Цель. Создать положительное отношение к сказке Л. Н. Толстого; закреплять правильное понимание величины предметов; стимулировать желание вспоминать и воспроизводить соотношение предметов по величине.

Оборудование. То же, что и в предыдущих играх, по сказке костное изображение девочки, по величине соответствующее "Сражению Мишутки.

Ход игры. Педагог просит детей помочь снова построить две ты для медведей - столовую и спальню, предлагает вспомнить, что было в комнатах. Один ребенок «строит столовую» - выкладывает геометрические формы-заменители: прямоугольник (стол), квадраты (стулья), круги (тарелки), полукруги (чашки), другой ребенок «строит спальню» - выкладывает прямоугольники (кровати), квадраты (подушки). Педагог рассказывает сказку дальше вводит новый персонаж, девочку (плоскостное изображение), и обыгрывает ее появление.

## **ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА**

### **Цветные кубики**

Цель. Учить различать цвета, ориентируясь на их однородность или неоднородность при наложении; обозначать результат словами «такой», «не такой»; действовать по подражанию.

Оборудование. Крупные пластмассовые кубики по два каждого цвета (красные, желтые, белые, синие, голубые, зеленые)-

Ход игры (проводится индивидуально с каждым ребенком), Взрослый расставляет перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика обращая внимание ребенка на их одинаковость: «Тебе такой, мне такой, тебе такой, мне такой...» Затем предлагает построить красивые одноцветные башни, показывает, как это делать. Момент постройки обыгрывает: берет сначала свой красный кубик, ставит на желтый и тут же выражает недовольство («не такой»), переставляет на красный, проводит по кубикам рукой сверху вниз, "Очеркивая их однородность. Таким же образом устанавливает другие кубики. Затем просит ребенка сделать то же самое. При необходимости помогает. Ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании педагог хвалит его.

### **Найди цветок для бабочки**

Цель. Та же, познакомить с названиями некоторых цветов (красный, синий, желтый, белый).

Оборудование. Четыре крупных выполненных из картона цветка (красный, синий, желтый, белый) - для наборного полотна; 4 плоскостные фигурки бабочек такой же окраски, как и цветы, сомасштабные им; такие же, но меньших размеров трафареты с изображением цветов и бабочек по числу детей (на каждого ребенка по 2-3 цветка и по 2-3 бабочки); по числу детей конверты (в них вкладывается весь раздаточный материал); наборное полотно.

Ход игры. Педагог расставляет на наборном полотне цветы четырех цветов и показывает бабочек, объясняет, что бабочки хотят найти свои цветы - сесть на такой цветок, чтобы их было не видно и никто не смог их поймать. Нужно помочь бабочкам спрятаться. Педагог рассматривает бабочек, обращая внимание детей на то, что цвет бабочки и цветка совпадают («такой же»), бабочку не видно - она спряталась. Затем дети достают из конвертов бабочек и цветы и выполняют задание. У каждого ребенка вначале по две пары объектов. В дальнейшем количество пар увеличивается.

В конце занятия педагог подводит итог, называет цвета и показывает их: «Желтая бабочка села на желтый цветок, синяя бабочка села на синий цветок и т. д. Они спрятались, их не видно».

### **Помоги Незнайке собрать букеты**

**Цель.** Осуществлять выбор цвета по образцу и проверять его примериванием; продолжать различать цвета («такой», «не такой»); знакомить с названиями цветов (не требуя от детей их повторения); формировать положительное эмоциональное отношение к игре с игрушками; ориентироваться в игре на цвет как на значимый признак.

**Оборудование.** Кукла-мальчик Незнайка, цветы разной окраски, подставки для цветов.

**Ход игры** (проводится подгруппами не более 6 детей). К детям приходит Незнайка с большим букетом цветов, спрашивает, красивые ли они, и просит помочь разделить их на букеты для подарка друзьям. Незнайка достает один цветок и говорит, что од букет хочет сделать вот такой (например, синий). По его просьбе выходит один ребенок и выбирает из большого букета синие цвет затем Незнайка выбирает оранжевый цветок, и другой ребёнок подбирает оранжевые цветы. У Незнайки остаются только красные цветы. «У меня все цветы одинаковые, красные», - говорит знайка. Педагог обращает внимание детей, что у всех теперь букет, с одинаковыми цветами: в одном - синие, в другом - оранжевые. Все букеты красивые. Незнайка благодарит детей, забирает букет и уходит.

По мере освоения игры выбор цвета осуществляется не из трех наименований, а из шести. В игре могут участвовать все дети.

### **Привяжи ленточки к шарикам**

**Цель.** Продолжать учить различению цветов, подбирать одинаковые цвета на глаз с последующей проверкой; учить ориентироваться на цвет как на значимый признак; закреплять эмоционально-положительное отношение к игре; продолжать знакомить с названиями цветов.

**Оборудование.** Воздушные шары трех цветов по количеству детей, цветные ленточки четырех цветов (три из них совпадают с цветом шаров), число ленточек превышает количество шаров, под- носик для ленточек, бубен.

**Ход игры.** Дети сидят на стульях полукругом около стола педагога. На столе под салфеткой лежат ленточки и бубен. Педагог вносит в группу сетку с уже надутыми воздушными шарами и говорит, что дети будут играть в праздник, маршировать с шарами. Для этого нужно к каждому шару привязать свою ленточку, достает их из-под салфетки. «Ленточка должна быть такая же, как шар, такого же цвета», - говорит педагог и показывает, как подбирать ленточку: берет один из шаров, выбирает ленточку того же цвета, прикладывает ее к шару («такая же, красная»), потом по очереди подзывает детей. Каждый получает шар, подбирает ленточку, а педагог помогает привязать ее к шару и говорит: «Какие у всех красивые шары с ленточками. У Тани и Сережи шары

голубые ленточки такие же, голубые. У Саши и Вовы шары синие и ленточки такие же, синие» и т. д. После этого дети маршируют с шарами под бубен, бегают по комнате, размахивая шарами, а затем по сигналу бубна подбегают к педагогу и отдают ему шары.

### **Спрячь мышку от кошки**

Цель. Та же.

Оборудование. Плоскостные домики из картона, окрашенные в разные цвета (основные) или обклеенные цветной бумагой, с прорезями для дверей; с обратной стороны домиков (к основной части) приклеиваются сверху и снизу картонные рейки так, чтобы между ними перемещалась (в виде задвижки) полоска картона с наклеенными дверями тех же цветов, что и домики; игрушечная кошка и плоскостные изображения мышек.

Ход игры. Дети сидят на стульях вокруг стола педагога. На столе разложены три-четыре домика разных цветов и на некотором расстоянии вперемешку двери к ним. Появляется мышка, она пищит и просит спрятать ее от кошки. Педагог прячет мышку в один домиков и объясняет, что надо закрыть дверь, а то кошка найдёт мышку. Обыгрывает этот момент: берет одну из дверей (цвет не подходит) и прикладывает к домику. Затем ищет дверь такого же цвета, как дом. Наконец находит дверь нужного цвета, закрывает мышку и обращает внимание на то, что двери не видно: она слилась с домиком. Выбегает кошка, бежит вокруг домика, ищет мышку, но не находит. Появляется другая мышка. Ее прячет ребенок. Игра повторяется.

В конце педагог говорит, что дети хорошо спрятали мышек, правильно подобрал двери к домикам - все домики и двери одинаковые.

При повторном проведении игры используются домики другого цвета. Можно применять в окраске домиков незнакомые детям цвета и оттенки. Дома располагаются не в ряд, а в случайном порядке.

### **Лото (узнавание цвета)**

Цель. Продолжать выбирать цвет по образцу; учить воспринимать и определять не только резко различные, но и близкие цвета и оттенки; закреплять знание названий основных цветов.

Оборудование. Листы лото с четырьмя квадратами разного цвета. На каждом листе различное расположение квадратов, могут отсутствовать те или иные цвета (например, на одном - красный, оранжевый, желтый, зеленый; на другом - оранжевый, зеленый, красный, желтый; на третьем - голубой, синий, фиолетовый, зеленый и т.д.), маленькие карточки тех же цветов или покрываются квадраты на листах лото.

Ход игры. Детям раздают лото. Педагог поднимает по одной маленькой карточке и спрашивает: «У кого такая?» Всем, правильно опознавшим цвет, раздают маленькие карточки, ими накрываются соответствующие по цвету квадраты. Тому, кто неверно опознал цвет, также дают маленькую карточку, и он путем непосредственного соотнесения (приложения) проверяет результат. Только после этого можно спросить ребенка, правильно ли он выбрал цвет.



Тем, кто сделал правильный выбор, тоже следует время от времени предлагать проверить свой выбор приложением, иначе вопрос «Правильно ли ты выбрал?» они будут воспринимать как указание на ошибку и подлинное соотнесение цветов не будет осуществляться. В конце педагог обобщает результат игры.

При повторном проведении игры каждому ребенку дают 2-3 больших листа. Один и тот же цвет может повторяться в них два или даже три раза, т. е. ребенок должен просить у педагога еще одну или две маленькие карточки.

### **Узнай и назови**

цель. Продолжать соединять представление о цвете со словом - названием, учить производить выбор цвета по слову.

Оборудование. То же, что в игре «Лото».

Ход игры. Педагог раздает детям большие карты лото, а затем спрашивает, не показывая маленькой карточки: «У кого синяя карточка (красная, желтая, оранжевая, черная и др.)?» Тем, кто отвечает: «У меня», педагог дает маленькие карточки и побуждает самостоятельно проверить правильность выбора. Игра проводится до тех пор, пока все карты лото не будут накрыты маленькими карточками. В конце игры педагог обращает внимание детей на их ошибки, но обязательно дает общую положительную оценку их действиям в игре.

### **Запомни и найди**

Цель. Продолжать развивать внимание, запоминание с опорой на представление о цвете.

Оборудование. То же, что в предыдущей игре.

Ход игры. Педагог раздает детям большие карты лото. Просит внимательно рассмотреть их и закрыть чистыми листами картона. Показывает одну из маленьких карточек, кладет ее на стол тыльной стороной вверх, отсчитывает до 10-16 («про себя»), просит детей снять чистые листы и показать, какой цвет они видели в образце, -затем педагог демонстрирует образец и дает детям возможность проверить, правильно ли они указали цвет, и раздает им маленькие карточки.

### **Запомни и назови**

Цель. Вспоминать нужный цвет по его названию, удерживая в амяти определенное время; учить сосредоточиваться на цели, которая отсрочена от инструкции.

Оборудование – то же.

Ход игры. Принцип организации и проведения игры остается прежним. После того как дети снимут чистые листы, они должны назвать цвет карточки, которую показал педагог.

### **Что бывает такого цвета**

**Цель.** Соединять представление о цвете с представлением реальных предметах; дать понять, что цвет - одно из свойств: предмета и некоторым из них присущи определенные цвета.

**Оборудование.** Наборы предметов разного цвета: овощи; фрукты (апельсин, яблоко, помидор, огурец; редиска, огурец, капуста, баклажан), ягоды (черная и красная смородина, клубника, крыжовник и др.), картинки с изображением животных (медведь; белый и коричневый, лягушка, крокодил, заяц серый и белый, лиса и др.), игрушки разного цвета, картинки с изображением предметов.

**Ход игры.** 1 -й вариант. На столе у педагога лежит помидор огурец, лист дерева (зеленый или желтый), яблоко (зеленое, красное). Дети рассматривают предметы и называют их цвет, потом педагог закрывает все салфеткой, достает цветные карточки поворачивает их тыльной стороной и предлагает трем детям взять по одной карточке. Потом они поворачивают карточки расцветкой вверх. Тот, у кого красная карточка, называет красные предметы лежащие на столе. Владелец зеленой карточки называет зеленые предметы на столе. Все предметы при этом закрыты салфеткой. У третьего ребенка - синяя карточка. Он также вспоминает синие предметы под салфеткой, но назвать их не может. Салфетку снимают и проверяют правильность ответов детей. Педагог говорит: «Правильно, помидор бывает красного цвета, огурец и листок - зеленого. А бывает помидор синего цвета? или синий листок? сини; огурец?» Дети отвечают. Педагог просит всех вспомнить и найти в групповой комнате синие предметы.

2-й вариант. Дети называют предметы определенного, а педагог дает ребенку картинку с изображением правильно названного предмета. Если же предмет назван неверно, картинка дается. Когда все знакомые детям предметы данного цвета будут названы, они раскладывают картинки и называют их изображение. Например, ребенок говорит: «У меня лягушка, яблоко, огурец» - «Правильно,- говорит педагог,- они зеленые». Другой показывает свои картинки: «Тут кузнечик, крокодил, листок и трава».- «Верно,- дает оценку педагог.- Посмотрите! Лягушки. листок, огурец, кузнечик бывают зеленые. У нас есть зеленая чашка, зеленая лейка, зеленая машина. А могут они быть красными?

Их можно покрасить в любой цвет. А вот предметы природы бывают определенного цвета. Трава зеленая, снег белый».

### Дидактические игры и упражнения для развития соматогностических, тактильных и кинестетических процессов

#### 1. Упражнение

Попросить ребенка показать на себе, а потом и на других различные части тела.

#### 2. Упражнение

Взрослый, дотрагиваясь до какой-либо части тела ребенка, просит его вслепую показать ее на себе, затем, отрыв глаза, на педагоге и обязательно назвать ее.

#### 3. Упражнение

Педагог дотрагивается до своего тела и просит показать ребенка на себе этот участок и назвать его.

#### 4. Упражнение

Самостоятельно придумать свои позы или с помощью своего тела изобразить разные фигуры, буквы и цифры.

#### 5. упражнение

Ребенку предлагается узнать фигуру, букву, цифру, нарисованную педагогом пальцем на спине, на ладонях ребенка. На руках следует рисовать на правой и левой ладонях, а также на обеих сторонах кисти. Ребенок, узнав фигуру, должен нарисовать ее на листе бумаги и/или назвать ее.

### Игра «Чудесный мешочек»

*1 вариант* Показать, назвать и дать потрогать детям предметы с разной фактурой поверхности (гладкие, шершавые, ребристые, мягкие, колючие). Затем предложить ребенку на ощупь найти предмет с такой же фактурой и назвать её.

*2 вариант* Положить в мешочек знакомые ребенку предметы и попросить с закрытыми глазами узнать предмет на ощупь. При этом ребенок должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди.

### Игра «Зеркало»

Повторить за педагогом позы, в создании которых участвует все тело, а также ручные позы.

### Дидактические игры и упражнения на формирование представлений о «схеме собственного тела»

#### 1. Упражнение

Педагог поворачивается спиной к детям и выполняет движения руками: левая рука вверх, правая рука в правую сторону, правая рука за голову, левая рука на голову, левая рука на левое плечо. Дети копируют движения взрослого (по одному движению) и называют, свои действия.

#### 2. Упражнение

«Право - лево». Следует заметить, что для ребенка вовсе не является очевидным тот факт, что правая нога, глаз, щека и т.д. находятся с той же стороны, что и рука. К пониманию этого его надо привести путем специальных упражнений по соотнесению частей тела с правой и левой руками. Это лучше делать по следующей схеме: соотнести части тела с правой рукой (правый глаз, щека и т.д.), затем - с левой рукой, после этого - в перекрестном варианте (например, показать правую бровь и левый локоть). Наиболее занимательным является выполнение этих упражнений следующим образом «Потри левой рукой правый локоть, почесав правой пяткой левую коленку, пощечки правым указательным пальцем левую подошву, постучи правым локтем по правому боку, укуси себя за средний палец левой руки и т.д.».

#### 3. Упражнение

Глядя на себя в зеркало, ребенок определяет, что у него находится посередине лица (например нос). А затем по просьбе взрослого начинает движение ладоней *вверх* или *вниз* (выделенное слово в речи следует выделить интонационно). При этом перечисляем, мимо каких частей лица «проезжает» ладошка. После этого делаем закономерный вывод, что все мимо чего «проезжала» ладонь, находится *выше* или *ниже* носа.

#### 4. Упражнение

«Ниже – выше». Что у девочки ниже, чем рот? Что у девочки выше чем нос? Кто назовет больше частей тела расположенных выше чем брови? Задания сначала задаются взрослым, а потом и самими детьми. Вопросы и задания, формулируемые самими детьми, являются очень важным этапом отработки формируемого навыка – пространственных представлений схемы лица, поскольку таким образом происходит «введение» этих представлений в активную речь.

#### 5. Упражнение

Что у девочки между бровями и носом? Что у меня между ртом и глазами? И т.д

#### 6. Упражнение

«Я задумала часть лица, она находится над ... . Какую часть лица я задумала?» «У Саши чернильное пятно под ... . Где у Вани чернильное пятно?» Задания сначала дает взрослый, потом придумываю сами дети.

## 7. Игра «Дождь»

«Дождь» Педагог называет части одежды, на которой появились пятна дождя, дети ставят магниты. Затем дети играют парами, один ставит магнит, второй называет, где появились «пятна дождя».

## 8. Упражнение

На стульях геометрические фигуры разного цвета, педагог даёт задание.

- *Тому, у кого на стуле лежит фигура с углами, закрыть её правой рукой.*

- *Тому, у кого на стуле лежит жёлтый квадрат, взять его в правую руку приложить к правому уху.*

- *Тому, у кого на стуле овал, приложить его к левому боку. И т.д.*

Затем спрашивает у каждого ребёнка, что он сделал, и если тот отвечает правильно, разрешает ему сесть.

## 9. Упражнение

Педагог раскладывает на столе перед детьми по два предмета разной величины и даёт задание:

- *Возьми в правую руку яблоко, которое больше. Положи его в правый карман.*

- *Возьми в левую руку кубик, который меньше. Положи его на левое плечо. И т.д.*

### Дидактические игры и упражнения на развитие ориентировки в окружающем пространстве

#### 1. Упражнение

Ребенок располагает геометрические фигуры относительно сторон собственного тела: круг впереди себя (перед собой), квадрат позади себя (за собой), треугольник слева от себя, прямоугольник справа от себя. Затем рассказывает, что где находится.

#### 2. Упражнение

Ребенок раскладывает те же фигуры, только относительно сторон тела другого человека и говорит, что где лежит.

#### 3. Упражнение

Два ребенка встают напротив друг друга. Один ребенок придумывает действия и просит партнера напротив сделать их и внимательно проверяет правильность выполнения. Например, подними вверх левую руку и т.д. После этого дети меняются ролями.

#### 4. Упражнение

Два ребенка стоят напротив друг друга. Один из них совершает какое-либо действие, а другой описывает его действия. Например: «Ты сейчас дотронулся левой рукой до правого уха». Затем это делает другой ребенок.

#### 5. Упражнение

Педагог просит взять со стола правой рукой рисунок, на котором изображён самый высокий дом, а в левую – рисунок, на котором дом ниже всех. Затем педагог по очереди подходит к каждому ребёнку, встаёт напротив него и даёт задание, протягивая две ладони перед собой:

*-Положи мне в руку дом, который выше.и т.д.*

#### 6. Упражнение

Педагог ставит напротив детей игрушку – белку и даёт задание рассмотреть её, а затем, показывая правую или левую часть тела белки, задаёт вопросы. Например, показывая правое ухо, спрашивает:

- ребята, что это?
- Какое это ухо: правое или левое?

#### 7. Упражнение

Педагог вывешивает на доску карточки с изображением собаки. У собаки нет левого уха и правой лапы. Детям даётся задание найти и дорисовать недостающие части, определив, правая или левая часть.

#### 8. Упражнение

Педагог раскладывает перед детьми следы обуви человека и даёт задание каждому ребёнку выбрать след:

- самого длинного правого ботинка;
- самого широкого ботинка левой ноги;
- самого узкого ботинка. Затем просит найти ему пару.

### Дидактические игры и упражнения на развитие ориентировки в двумерном пространстве

#### 1. Упражнение

На демонстрационном полотне с прорезями для картинок расположить по инструкции соответствующие картинки слева и справа от елки.

#### 2. Упражнение

Сидя за столом, определить его правый и левый край.

#### Упражнение

Положить кружок, справа от него - квадрат, слева от кружка - треугольник.

#### 4. Упражнение

Нарисовать точку, справа от точки - крестик, над точкой - круг, под точкой - квадрат, справа от квадрата - треугольник, над крестиком поставить галочку.

#### 5. Упражнение

По речевой инструкции двигать фишку по полю, расчерченному на клетки, а потом сказать, где остановилась фишка (наглядно, а затем мысленно).  
Ходы: 2 влево, 2 вниз, 1 вправо, 2 вверх, 1 влево, 1 вниз.

#### 6. Упражнение

Расположить предметные картинки справа или слева от вертикальной линии. Затем задания усложняются, то есть лист бумаги переворачивается на 180° и ребенок должен сказать, где же теперь будут правая и левая стороны.

#### 7. Упражнение

Определить правый и левый рукава у блузки, лежащей а) спинкой вверх; б) спинкой вниз. Точно так же можно определить левый и правый карманы на брюках, джинсах и т. д.

#### 8. Упражнение

Назовите первое число слева; первое число справа. Какое из них больше? В каком направлении возрастают числа в ряду? (Слева направо).

#### 9. Упражнение

Покажите число 4. Какое число стоит слева от 4? Больше или меньше оно, чем 4? Назовите соседа числа 4 справа, сравните по величине (вправо числа возрастают).

### Дидактические игры и упражнения на развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения

#### 1. Упражнение

На столе стоит коробка с крышкой. Ребенку дается кружок из картона и предлагается положить кружок на коробку, в коробку, под коробку, за коробку, перед коробкой.

#### 2. Упражнение

На столе стоит коробка с крышкой. Педагог раскладывает кружочки (в коробку, под коробку и т. д.) и просит ребенка взять кружочки по инструкции: Возьми кружок *с* коробки, возьми кружок *из* коробки, возьми кружок *из-под* коробки, достань кружок, который лежит *в* коробке, достань кружок, который лежит *под* коробкой, достань кружок *из-за* коробки и т. д.

#### 3. Упражнение

Педагог на глазах у детей раскладывает кружочки в две коробки, произнося начало фразы, а школьники договаривают конец этой фразы: Я кладу кружок... (в коробку, за коробку, на коробку, под коробку, между коробками, перед коробкой). Я беру кружок... (из коробки, из-под коробки, из-за коробки, с коробки и т. д.).

#### 4. Упражнение

«Положи ручку...» Ребенку предлагается два разных предмета, например, ручка и пенал, он должен выполнить инструкции педагога: положить ручку в, на, под, над, перед, за, слева, справа от пенала.

#### 5. Упражнение

«Где лежит карандаш?» Положите карандаш на тетрадь и предложите ребенку определить его положение относительно тетради («Карандаш лежит на тетради, а тетрадь..., а стол...»). Так поиграйте, перекладывая карандаш под, в, слева от тетради, поднимая его над, пряча за или помещая перед тетрадью. Каждый раз просите ребенка составить предложение про тетрадь и карандаш, обращая его внимание на то, что в предложении меняется предлог. Затем поменяйте эти предметы местами («Тетрадь лежит под карандашом»).



### Динамические упражнения на координацию речи и движения, на закрепление умения ориентироваться в направлениях схемы собственного тела

#### Упражнение 1

**Цель:** координация слова и движения, развитие чувства темпа и ритма.

**Содержание.** Педагог вместе с детьми произносит слова и выполняет движения. Затем дети делают это самостоятельно.

Текст	Движения
Чтобы долго дом стоял, Забиваем прочно гвозди. Справа тук! Слева тук!	Дети шагают на месте. Имитируют удары правой рукой справа от себя. Имитируют удары молотка левой рукой слева от себя. Имитируют удары молотка двумя руками перед собой.
Впереди: тук! тук! тук!	

#### Упражнение 2

**Цель:** развитие мелкой моторики, координация движения и слова.

**Содержание.**

Текст	Движения
На паркете в девять пар Мушкетеры танцевали Увидели паука – В обморок упали!	На ударные слоги соединяют указательные, средние, безымянные пальцы и мизинец с большим пальцем. Разжимают пальцы, резко опускают руки вниз.

Сначала правой рукой, потом – левой.

#### Упражнение 3

**Цель:** та же.

**Содержание.**

Текст	Движения
Мы направо пошли, На дудке заиграли. Мы налево пошли, На барабане заиграли. Мы вперед пошли, На балалайке заиграли. Мы назад пошли, На колокольцах заиграли	Поворачиваются вправо. Имитируют игру на дудке. Поворачиваются налево. Имитируют игру на барабане. Делают шаг вперед. Имитируют игру на балалайке. Шагают назад. Имитируют игру на колокольцах.

#### **Упражнение 4**

**Цель:** та же.

**Содержание.**

**Текст**

Мы весной сажали сад,  
А Семен на правом боку лежал.

Каждый кустик поливал,  
А Семен на левом боку лежал.

Вот мы яблоки едим,  
А Семену не дадим.

**Движения**

Имитируют посадку деревьев.  
Наклоняют голову вправо,  
руки под голову.  
Имитируют полив.  
Наклоняют голову влево,  
руки под голову.  
Едят яблоки.  
Грозят указательным  
пальцем правой руки.

#### **Упражнение 5**

**Цель:** та же.

**Содержание.**

**Текст**

Ох! Ох! Что за гром!  
Муха строит новый дом.  
В правой лапке молоток.  
Цок! Цок! Цок!

**Движения**

Удивляются, прижимают руки к щекам.  
Имитируют удары молоком правой рукой.  
Имитируют распиливание бревна левой  
рукой.

#### **Упражнение 6**

**Цель:** та же.

**Содержание.**

**Текст**

Клоун, нацепи колпак  
И спляши для нас гопак.  
Ты налево покрутись!  
Клоун, клоун, веселись.  
Ты направо покрутись,  
Веселить нас не ленись!

**Движения**

Имитируют одевание колпака.  
  
Кружатся в левую сторону.  
  
Кружатся в правую сторону.

#### **Упражнение 7**

**Цель:** та же.

**Содержание.**

**Текст**

Идет коза рогатая  
За мальыми ребятами,  
Правой ножкой: топ, топ.  
Левым глазом: хлоп, хлоп.  
Кто не топают и не хлопают,  
того забодает.

**Движения**

Кисти рук прижаты к голове,  
шаги на месте.  
Топают правой ногой.  
Закрывают левый глаз рукой.  
Имитируют бодание

## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Таблица 1 – Результаты выполнения заданий методики детьми ЭГ ЗПР

№	ФИ	Констатирующий эксперимент ЭГ ЗПР						Набр. балл	Набр. балл (1 диагн)
		Номер блока методики							
		1	2	3	4	5	6		
1	Витя К. 6л.8мес.	12	12	11,5	11,25	7,5	5	118,5	61,5
2	Маша К. 6л.5мес.	12	11,25	11,25	12	7,75	2,75	114,0	68,75
3	Никита О. 6л.11мес.	12	10,75	10	10,25	8,25	5,75	114,0	70,75
4	Миша К. 6л.6мес.	10,25	10,25	11,25	12	7,25	5	112,0	43
5	Никита Б. 6л.7мес.	11,75	7,5	10,5	10,25	10	10,25	120,5	74
6	Денис С.6л.11мес.	12	5	7,5	7,5	4,75	0,5	74,5	35,5
7	Лера М. 6л.9мес.	5	5	5	7,25	5	5	64,5	30,25
8	Александра П. 7л.2мес.	12	5	10,5	11,25	10,75	10,5	120,0	71
9	Максим Г. 6л.10мес.	10,25	10,25	11,25	12	10,5	5	118,5	46,75
10	Данил П. 7л.1мес.	12	11,5	12	11,5	10,75	10,5	136,5	92
Общий балл за методику								1 093	593,5
Средний показатель успешности за выполнение методики								109,3	59,35

Таблица 2 – Результаты выполнения заданий методики детьми КГ ЗПР

№	ФИ	Констатирующий эксперимент КГ ЗПР						Набр. балл	Набр. балл (1 диагн)
		Номер блока методики							
		1	2	3	4	5	6		
1	Артем А. 6л.11мес.	12	12	11,5	11,25	9,75	7,75	128,5	94,5
2	Саша П. 7л.	12	10,75	10	10,25	10,25	5	116,5	44,5
3	Павел П. 7л.1мес.	12	7	10,5	11,25	10	9,5	120,5	72,5
4	Арсений Г. 6л.10мес.	10,5	7,5	7,5	12	5	5	95,0	27,25
5	Юля К. 6л.9мес.	10,75	5	10,5	7,25	7,5	5	92,0	32,75
6	Алексей М.7л.4мес.	12	7	10,5	10,75	11	12	126,5	74,5
7	Варя У. 6л.11мес.	10,5	11	11	11	10,25	7	121,5	47,5
8	Оксана Ф. 6л.6мес.	11,25	5	11,75	11,25	11,75	11	124,0	77
9	Денис М. 6л.7мес.	11	7,5	11,25	10,25	10,75	7	115,5	69,5
10	Кирилл К. 6л.8мес.	10,75	10,25	10	7,75	10	7	111,5	62,75
Общий балл за методику								1 151,5	602,75
Средний показатель успешности за выполнение методики								115,15	62,75